

A utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação como ferramenta didática no ensino da História e da Geografia

Daniela Freitas dos Santos Louro

**Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da História e da Geografia
no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário**

Outubro, 2015

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da História e da Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário realizado sob a orientação científica de Professora Doutora Raquel Pereira Henriques e Professor Doutor Fernando Ribeiro Martins, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, e supervisão da prática de ensino da responsabilidade da Professora Maria Isilda Medroa, docente de Geografia na Escola Básica e Secundária Passos Manuel, e da Professora Helena Isabel Miguens Neto, docente de História na Escola Secundária Miguel Torga.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Professora Doutora Raquel Pereira Henriques e ao Professor Doutor Fernando Ribeiro Martins pela orientação científica, a disponibilidade e o incentivo.

Às orientadoras cooperantes, Professora Isilda Medroa e Professora Helena Neto pela amabilidade, ensinamentos e ajuda imprescindível na orientação do trabalho nas escolas.

À minha família, ao Sebastião e aos meus amigos, em particular à Joana Carreto com quem tive o prazer de partilhar este percurso, pelo companheirismo, apoio e motivação.

A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO FERRAMENTA DIDÁTICA NO ENSINO DA HISTÓRIA E DA GEOGRAFIA

DANIELA FREITAS DOS SANTOS LOURO

RESUMO

Os desafios que a educação hoje enfrenta, a par do extraordinário desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação exigem uma reflexão sobre as metodologias de ensino que propiciem uma maior motivação e o desenvolvimento de aprendizagens.

O presente relatório resulta de um estudo sobre a aplicação de recursos baseados nas tecnologias de educação e comunicação (TIC) ao serviço da educação, realizada no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada em Geografia e História. Esta prática decorreu em duas turmas da Escola Básica e Secundária Passos Manuel (Lisboa), uma do 10.º ano do ensino regular e outra do 11.º ano do Curso Profissional Técnico de Turismo, e numa turma do 9.º ano de escolaridade da Escola Secundária Miguel Torga (Sintra).

Este trabalho assenta numa análise e reflexão sobre a aplicação das tecnologias digitais como ferramenta didática, e pretende demonstrar as potencialidades que este tipo de recursos representa no processo de ensino-aprendizagem, assim como os seus principais constrangimentos.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias de Informação e Comunicação, Literacia Digital, Ferramenta Didática.

ABSTRACT

The challenges that education faces today, along with the extraordinary development of information and communication technologies require a reflection on the teaching methods that provide a greater motivation and the development of learning ability.

This report results from a research practice based on the application of resources in education and communication technologies, held under the Supervised Teaching Practice in History and Geography. This practice was conducted in two different classes of Passos Manuel High School (Lisbon), a class of grade 10 with a Basic School Curriculum and another of grade 11 on a Professional Program focused on Tourism. Another phase of the experiment was held in the grade 9 of Miguel Torga High School (Sintra).

This work is based on an analysis and reflection on the application of digital technologies as a teaching tools, and aims to demonstrate the potential that this type of resources have in the teaching-learning process, as well as their main weaknesses.

KEYWORDS: Information and Communication technologies, Digital Literacy, Teaching Tool.

Índice

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I.....	6
Fundamentação Teórica.....	6
1. Ensinar e aprender no século XXI: que desafios?.....	6
2. Medidas governamentais de implementação da literacia mediática e digital	9
3. O potencial educativo das TIC como ferramenta didática	13
3.1. Relação Pedagógica e didática com as TIC: o papel do professor	18
3.2. Fatores limitativos da integração das TIC no ensino.....	21
CAPÍTULO II	24
Prática de Ensino Supervisionada em Geografia e História	24
1. Estratégia didática	24
2. Metodologia	24
2.1. Recolha de dados.....	25
3. Participantes.....	27
3.1. Caracterização das escolas	27
3.2. Caracterização das turmas	29
4. A Prática de Ensino Supervisionada em Geografia	31
4.1. Atividades desenvolvidas na Prática de Ensino Supervisionada em Geografia	32
4.1.1. Discussão: O rejuvenescimento da população portuguesa - Os incentivos à natalidade e a valorização da qualificação profissional	32
4.1.2. Exploração da ferramenta <i>Google Earth</i> : A organização interna das cidades	35
5. A Prática de Ensino Supervisionada em História	39
5.1. Atividades desenvolvidas na Prática de Ensino Supervisionada em História	41
5.1.1. Realização e edição de vídeos na ferramenta <i>Powtoon</i> sobre “A Revolução de 25 de Abril de 1974”	41

5.1.2. O caminho da unidade e a União Europeia na atualidade: Realização de um <i>Powerpoint</i> em trabalho de grupo	44
5.1.3 Visita de Estudo a Peniche e Óbidos	46
CAPÍTULO III	49
A utilização das TIC na Prática de Ensino da Geografia e da História.....	49
CONCLUSÃO	54
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	58
ANEXOS	66
Anexo 1	67
Prática de Ensino Supervisionada em Geografia	67
1.1.Turma do 10.º ano do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades	67
Anexo 1.1.1 – Plano de aula sobre o conteúdo – Os principais problemas sociodemográficos.....	68
Anexo 1.1.2 – Diapositivos de apresentação da discussão: O rejuvenescimento da população portuguesa – os incentivos à natalidade e a valorização da qualificação profissional.....	69
Anexo 1.2 – Turma do 11.º ano do Curso Profissional Técnico de Turismo	70
Anexo1.2.1. Plano de aula n.º 1 do conteúdo B5 Portugal- As áreas urbanas: A organização interna.....	71
Anexo1.2.2 Ficha de diagnóstico do Módulo B5 Portugal- As áreas urbanas: A organização interna.....	72
Anexo1.2.3.Guião de trabalho n.º1: A Organização Interna das Cidades, na ferramenta <i>Google Earth</i>	74
Anexo1.2.4.Plano de aula n.º2 sobre o Módulo B5 Portugal- As áreas urbanas: A organização interna	81
Anexo1.2.5. Ficha de trabalho da aula n.º2 sobre o Módulo B5 Portugal- As áreas urbanas: A organização interna	82
Anexo1.2.6. Plano da aula n.º3 sobre o Módulo B5 Portugal- As áreas urbanas: A organização interna	83

Anexo1.2.7. Guião de trabalho n.º2: A Organização Interna das Cidades, na ferramenta <i>Google Earth</i>	84
Anexo 1.2.8. Registos escritos dos alunos antes da implementação das TIC ...	88
Anexo 1.2.9. Registos escritos dos alunos após a implementação das TIC	89
Anexo 1.2.10. Opiniões e sugestões dos alunos do 11.º F sobre as aulas	90
Anexo1.2.11. Diapositivos da sessão: Lidar com o Público, para o Curso Profissional Técnico de Turismo.....	91
Anexo1.2.12. Teste e critérios de avaliação- 11.º Ano do Curso Profissional Técnico de Turismo	93
Anexo 2	105
Prática de Ensino Supervisionada em História.....	105
Anexo 2.1. Turma 9.º A.....	105
Anexo 2.1.1. Plano de Aula: Realização de um vídeo no <i>Powtoon</i> sobre o 25 de Abril	106
Anexo 2.1.2. Guião de trabalho da ferramenta <i>Powtoon</i> sobre o 25 de Abril.....	107
Anexo 2.1.3. Vídeos elaborados pelos alunos do 9.ºA.....	113
Anexo 2.1.4. Avaliação dos trabalhos na ferramenta <i>Powtoon</i> sobre o 25 de Abril.....	114
Anexo 2.1.5. Critérios de avaliação dos trabalhos na ferramenta <i>Powtoon</i> sobre o 25 de Abril	115
Anexo 2.1.6. Plano de Aula sobre a União Europeia	116
Anexo 2.1.7. Guião de trabalho para a construção do <i>Powerpoint</i> sobre a União Europeia.....	117
Anexo 2.1.8. Inquérito de opinião dos alunos sobre a atividade da União Europeia.....	119
Anexo 2.1.9. Registos escritos dos alunos em resposta ao inquérito de avaliação da atividade sobre a União Europeia.....	120
Anexo 2.1.10. Diapositivos : A Caminho da Unidade Europeia.....	121

Anexo 2.1.11. Avaliação dos trabalhos dos alunos: A Caminho da Unidade Europeia.....	122
Anexo 2.1.12. Critérios de avaliação dos trabalhos dos alunos: A Caminho da Unidade Europeia	123
Anexo 2.1.13. Exemplo de <i>Powerpoints</i> desenvolvidos pelos alunos sobre a União Europeia.....	124
.....	124
Anexo 2.1.14. Opiniões e Sugestões dos alunos do 9.º A sobre as aulas	126
Anexo 2.1.15. Guião da visita de estudo a Peniche e Óbidos	127
Anexo 2.1.16. Teste e critérios de avaliação 9º Ano	133

Índice de Figuras

Figura 1- Dimensões da Literacia Digital	12
Figura 2- Resultado das medidas propostas pelos alunos publicadas no blogue	34
Figura 3- Aspeto da página “As áreas urbanas”	36
Figura 4- Exemplo de <i>frame</i> de um vídeo elaborado pelos alunos	42
Figura 5- Sessão de exibição dos trabalhos elaborados pelos alunos na biblioteca	43
Figura 6- Visita de Estudo do 9.º Ano, Peniche, 2015	47
Figura 7- Visita de Estudo do 9.º Ano, Óbidos, 2015	48

Índice de Quadros

Quadro 1- Principais Projetos, Programas e Iniciativas Tecnológicas da Educação em Portugal	13
Quadro 2- Questões orientadoras do trabalho e método de recolha de dados.....	27
Quadro 3- Exemplo de atividades e conteúdos desenvolvidos na PES em Geografia com recurso às TIC	31
Quadro 4- Exemplo de atividades e conteúdos desenvolvidos na PES em História com recurso às TIC	40

LISTA DE ABREVIATURAS

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação
TSI – Tecnologias da Sociedade da Informação
SIC – Sociedade de Informação e Comunicação
PTE – Plano Tecnológico de Educação
PES – Prática de Ensino Supervisionada
WEB – *World Wide Web*
TEIP – Território Escolar de Intervenção Prioritária

INTRODUÇÃO

O progresso tecnológico das últimas décadas e a massificação dos computadores pessoais e da *internet* têm sido determinantes para as alterações nas relações sociais, económicas, culturais e éticas ocorridas no mundo (Alvarez, 2007), sendo esta transformação acompanhada por sentimentos de incerteza, desconcerto e de alguma desorientação, particularmente nos domínios da cultura, do conhecimento e da educação (Tornero, 2007). Deste processo emergente, cujas novas ferramentas e funcionalidades têm contribuído para a democratização da produção e acesso à informação, facilitando de um modo inimaginável o dia-a-dia dos seus utilizadores, resultou também, uma alteração profunda do perfil das atividades e das profissões, incluindo as que se relacionam com a educação e a formação (Lagarto, 2008).

A utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) em contexto educativo suscita opiniões diversificadas entre aqueles que delas são entusiastas, relativamente a uma fração que ainda lhes resiste. Os desafios aumentam proporcionalmente aos avanços que vão sendo registados nesta área (Francisco, 2011).

À semelhança de outros governos europeus ocidentais, o governo português não se manteve alheio a esta realidade e concretizou investimentos consideráveis, tendo em vista dotar o espaço escolar com equipamentos e serviços que satisfaçam as necessidades decorrentes de uma maior utilização desses instrumentos, de que o mais relevante foi a implementação do Plano Tecnológico de Educação (PTE), aprovado com a Resolução do Conselho de Ministros n.º137/2007 em Agosto de 2007. O PTE teve como principal objetivo a modernização tecnológica do ensino em Portugal. Pode ler-se no diploma, que entre as várias premissas, “é essencial valorizar e modernizar a escola, criar as condições físicas que favoreçam o sucesso escolar dos alunos e consolidar o papel das tecnologias de informação e da comunicação (TIC) enquanto ferramenta básica para aprender e ensinar nesta nova era” (p. 6563).

A modernização das escolas passa pela utilização efetiva de equipamentos e recursos digitais e pela integração do uso quotidiano das TIC (Santos, 2008), sendo que muitos processos burocráticos inerentes à escola estão já informatizados, nomeadamente as faltas dos alunos, as listagens de alunos, as pautas das classificações do período, a formulação automática de avisos aos encarregados de educação por *e-mail*, os sumários eletrónicos, etc. A informação relacionada com a gestão pedagógica

pode já, na maioria dos casos, ser realizada através de ferramentas informáticas sendo portanto, inegável a importância que as TIC assumem hoje como principal meio de comunicação, armazenamento de dados, transferência e pesquisa de informação.

A dimensão pedagógica da utilização das TIC transcende os muros da escola (Pereira & Silva, 2009; Morais, 2014), dando lugar a “espaços sociais informais, que associados a um conjunto de hábitos comunicativos facilitados pela tecnologia, têm vindo a alargar as fronteiras dos locais passíveis de se tornarem espaços de aprendizagem e espaços de desenvolvimento de literacias várias, entre elas as mediáticas” (Pereira & Silva, 2009: 5410). Assim sendo, a utilização de uma estratégia metodológica no processo de ensino-aprendizagem com recurso às TIC “pode revelar-se uma mais-valia em função do que se aprende e a forma como se ensina em sala de aula” (Morais, 2014:21).

Não obstante as características dos alunos, nascidos numa era tecnológica, revelando já uma predisposição natural e apetência pela utilização das tecnologias, existe contudo, uma necessidade fulcral de orientação e apoio do professor. Mais do que dominar tecnicamente, os professores devem saber como utilizar com as ferramentas informáticas que têm ao seu dispor, de modo a que estas sejam facilitadoras do processo de aprendizagem dos seus alunos, dentro e fora do espaço escolar (Lagarto, 2008).

Importa portanto, refletir um caminho para a sociedade do conhecimento, ajustado às características atuais dos alunos, havendo eventualmente necessidade de alterar alguns métodos tradicionais de ensino e de aprendizagem e adequar ferramentas, recursos e conteúdos pedagógicos (Ruivo & Mesquita, 2010; Amante *et al.*, 2008).

O principal entrave parece ainda ser a utilização efetiva das tecnologias de informação em sala de aula. Nesse sentido, os alunos passariam a utilizar ferramentas informáticas com as quais de algum modo já se encontram familiarizados, como apoio a tarefas de aprendizagem.

O tema “ A utilização das TIC como recurso didático no ensino da História e da Geografia” foi escolhido na sequência do debate em torno da utilização das TIC relativamente à reflexão acerca das vantagens (ou não) da sua utilização no processo de aprendizagem.

A discussão do tema parece-nos pertinente face aos desafios que a educação representa atualmente, sendo crucial a necessidade de os docentes repensarem as metodologias utilizadas, reorganizarem as estratégias que poderão levar à alteração das

práticas pedagógicas e à exigência de novas competências. Daí a importância da consciencialização de uma formação contínua e efetiva nestes domínios (Santos, 2008).

A presença das tecnologias na escola, mais especificamente a aplicação de ferramentas educativas computadorizadas, jogos educativos e plataformas interativas, constituem um desafio para os professores e demais membros da comunidade educativa. Os *softwares* e recursos educativos computadorizados, difundidos largamente nas escolas através das editoras, bem como os estudos levados a cabo pela psicologia cognitiva e as teorias educacionais humanistas, sustentam a fundamentação necessária para compreender como este tipo de ferramentas didáticas interativas podem suscitar novas competências, habilidades e aprendizagem efetiva (Alvarez, 2007).

No entanto, Alves & Rodrigues (2014) afirmam que “primeiramente é necessário acrescentar que ainda não se encontra nem clara nem definitivamente estabelecido, pelos especialistas em Educação ou por quem a administra, o que se entende por uma maior integração das TIC no ensino” (p.124). O objetivo dos programas curriculares atuais pretendem, sobretudo, que a integração das TIC no ensino represente um envolvimento mais profundo destes recursos tanto na exposição como no processo de aprendizagem de conteúdos nas demais disciplinas curriculares, na sala de aula e na relação interativa entre professores e alunos.

O recurso à tecnologia como elemento potenciador da comunicação educativa “tem sido corroborado pela investigação dos últimos anos, encarando-a como promotora de uma construção ativa do conhecimento, assente em modelos pedagógicos de índole sócio construtivista, posicionando a tecnologia enquanto estratégia inserida no discurso atual” (Pereira & Silva, 2009: 5410). Através do método do «aprender fazendo», é a atividade mental do aluno que é posta à prova. Alguns autores (Coutinho & Bottentuit Júnior, 2008; Valente & Osório, 2007; Pires, 2009; Chagas, 2002) defendem que a eficácia das novas tecnologias manifesta-se primeiro, nos dispositivos pedagógicos inovadores; e se as ferramentas tecnológicas são construídas de forma a favorecerem “o aprender resolvendo problemas, construindo projetos, aprender em grupo cooperativo”, ou seja elementos basilares da aprendizagem, então esses métodos serão eficazes (Lebrun, 2002:18).

O recurso às TIC na educação está, ainda, associado ao desenvolvimento de competências críticas específicas, nomeadamente de acesso, pesquisa, seleção, avaliação e reconfiguração da informação, e de desenvolvimento da literacia digital, o que concede ao aluno uma certa destreza, fluidez e agilidade “num mundo baseado na

informação” (Pereira & Silva, 2009: 5410). A discussão sobre a divisão/inclusão digital não se trata apenas de permitir o acesso, mas de comprometer a literacia digital. Pereira & Silva (2009) advertem ainda, que “a escola ao não consciencializar-se com este aspeto, poderá não só contribuir para a ampliação dessa divisão, como para a sua legitimação” (p. 5410).

Contudo, estes métodos pedagógicos parecem abalar convicções fortemente enraizadas na cultura docente, ainda que reforce muitos dos princípios pedagógicos defendidos na modernidade: “a motivação, a escola ativa, a autonomia dos educandos” (Costa, Peralta & Viseu, 2007:11).

Para Miranda (2006), “os efeitos positivos das TIC só se verificam quando os professores acreditam e se empenham de “corpo e alma” na sua aprendizagem e domínio e desenvolvem atividades desafiadoras e criativas que explorem ao máximo as possibilidades oferecidas pelas novas tecnologias” (p.80). A autora acrescenta, ainda, três pontos essenciais que consideramos fulcrais no nosso estudo e que, doravante, iremos tentar desenvolver: a) tratar e representar a informação; b) apoiar os alunos e construir conhecimento significativo; c) desenvolver projetos, integrando (e não acrescentando) criativamente as novas tecnologias no currículo (p. 80).

Em suma, podemos considerar que o tema deste relatório versa pelas seguintes questões orientadoras:

- Serão as práticas metodológicas com recurso às TIC proporcionadoras de aprendizagem e desenvolvimento de competências nos alunos?
- Serão esses recursos suficientemente entusiastas para que haja motivação e envolvimento dos alunos nos conteúdos programáticos?

Para responder a estas questões procedeu-se à recolha de dados obtidos através das grelhas de observação de aulas, de avaliação de atividades e de solicitações aos alunos. Na sua génese, os estudos qualitativos “abrange todas as situações em que as preocupações do investigador se orientam para a busca de significados pessoais, para o estudo das interações entre as pessoas e contextos, assim como formas de pensar, atitudes e perceções dos participantes no processo de ensino e aprendizagem” (Coutinho, 2006:5).

O trabalho está estruturado em três capítulos. A introdução apresenta uma breve contextualização do trabalho, onde se enuncia a justificação do tema e a problemática que o definiu.

O primeiro capítulo é composto pela fundamentação teórica, estabelecendo um enquadramento da temática em estudo, relativo aos desafios do ensino na atualidade e da crescente utilização das TIC nos vários domínios do quotidiano. Os esforços governamentais no sentido de equipar o espaço escolar serão também referidos, bem como as principais diretrizes promulgadas para o desenvolvimento da literacia mediática. Através da visão de alguns autores, enunciaremos algumas das potencialidades das TIC como ferramenta didática, assim como eventuais consequências que advêm da sua utilização, nomeadamente na redefinição dos papéis do professor e do aluno no processo de ensino-aprendizagem.

O segundo capítulo enuncia a estratégia didática sobre a qual versou a Prática de Ensino Supervisionada em Geografia e História, a metodologia, a caracterização das escolas e dos alunos e os instrumentos que possibilitaram a recolha de dados. Descrevem-se, ainda, algumas das aulas lecionadas, as estratégias aplicadas, bem como os conteúdos e as atividades desenvolvidas no âmbito da utilização das TIC.

O terceiro capítulo apresenta uma reflexão final sobre a aplicação destas estratégias relativamente às questões inicialmente propostas, as vantagens e desvantagens da sua utilização e os condicionamentos e potencialidades. Finaliza-se o relatório com as referências bibliográficas e os anexos, para onde foram remetidos os materiais produzidos durante as aulas.

CAPÍTULO I

Fundamentação Teórica

1. Ensinar e aprender no século XXI: que desafios?

Desde meados da década de 80 do século XX que uma verdadeira revolução no domínio das tecnologias de informação e comunicação está em marcha, de tal modo que as expressões “sociedade em rede” ou “era da informação” (Castells, 2002) passaram a ser designações de uso corrente (Silva, 2011).

Estas mudanças e transformações ocorridas na sociedade “caminham no sentido ascendente do saber e do conhecimento” (Coutinho & Alves, 2010: 206), levando a que alguns autores as designem como “sociedade do conhecimento” (Ruivo & Carrega, 2013) ou “Sociedade da Aprendizagem” (Pozo, 2004). Em nenhum outro momento histórico se teve acesso a tanto conhecimento. Contudo, de acordo com Pozo (2004), “vivemos momentos paradoxais: cada vez se aprende mais e cada vez se fracassa mais na tentativa de aprender” (p.34). Há, de facto, um desequilíbrio constante entre o que as pessoas aprendem e o que a sociedade exige delas, “o que, em termos educacionais, costuma ser interpretado como um crescente fracasso escolar” (Pozo, 2004: 34). Transitámos de um contexto social no qual a informação era escassa e pouco acessível, para um outro contexto de sobrelotação informativa, por vezes precária e “extremamente volátil em termos de atualidade” (Coutinho & Alves, 2010: 206).

A capacidade de respostas a diversos níveis, particularmente a nível educativo, parece não conseguir acompanhar o formidável progresso científico e tecnológico, traduzido numa autêntica revolução digital (Ruivo & Mesquita, 2010). A preparação para uma sociedade relativamente estática que caracterizava a educação do início do século XX, contrasta com a necessidade de adaptação a uma realidade globalizada, “com todas as características que lhe são associadas, nomeadamente: de mobilidade e flexibilidade; globalmente perspectivada; assente na reflexividade e adaptabilidade a um mundo onde a única certeza é a mutabilidade” (Pereira & Silva, 2009:5409).

Pereira & Silva (2009) revelam ainda, duas consequências que emergiram da sociedade de informação e comunicação (SIC), uma no âmbito civilizacional e outra no âmbito educacional. Os efeitos a nível civilizacional resultante da SIC e das condições que despoletaram o processo de globalização traduziram-se antes de mais, numa massificação da cultura tecnológica cujos valores assentam na mudança, no capital, no

individualismo e paradoxalmente num universo em rede (Castells, 2002), alterando determinantemente a dinâmica e estruturas sociais dos indivíduos, refletindo-se “nos seus modos de agir, comunicar, pensar, aprender” (Pereira & Silva, 2009:5409), e nas opções políticas de vários países. Do ponto de vista educacional, o papel da escola tem vindo a registar algumas transformações, já que a referida cultura tecnológica e os mecanismos de que dispõe permitiram o acesso a novos espaços de aprendizagem (Amante *et al.*, 2008). Uma aprendizagem permanente, seletiva ou multidirecionada, facilitada por um infindável acesso a fontes de informação, que desencadeou uma relativização do conceito de conhecimento, determinado por um ponto de vista social e individual muito próprios (Pereira & Silva, 2009).

A escola “não detém a exclusividade na preparação do cidadão para a vida ativa e na construção do conhecimento” (Fernandes, 2014: 15). E se o desenvolvimento da tecnologia e da rede de telecomunicações permitiu que as economias abolissem as fronteiras e deixassem de depender de um único local de produção e distribuição dos bens (Ruivo & Mesquita, 2010), à escola é agora exigido que se comprometa com esta visão globalizada, motivada por interesses económicos, devendo, reestruturar-se e adaptar-se ao mundo atual (Ponte, 2000), “garantir o seu papel humanista, de atitude crítica valorizadora do conhecimento plural e, sobretudo, possibilitar a todos condições idênticas, informadas e capacitadoras do acesso a esse mesmo conhecimento” (Pereira & Silva, 2009: 5409). Ainda nesta lógica de pensamento, Silva *et al.* (2010) destacam que “a informação deve ser vista como um bem social e, portanto, coletivo, interligada com a universalização das tecnologias de informação e comunicação, a qualificação dos indivíduos e o processo educativo como forma de aprender a aprender” (p. 216).

Uma das variáveis que permite avaliar o desenvolvimento e bem-estar de uma nação é o sentimento de pertença a uma comunidade, tendo por base a confiança (Ruivo & Mesquita, 2010). De acordo com Ruivo & Mesquita (2010), as ondas de impacto resultantes da globalização, da sociedade de informação e da adaptação à sociedade do conhecimento repercutem-se obviamente na desconfiança que grassa os sistemas educativos. Nos vários parâmetros da crise sistémica, particularmente sentida a nível educativo, os mesmos autores elencam ainda, os seguintes sintomas:

- “O envelhecimento da população europeia e a incidência da crise demográfica nos estilos e níveis de vida, no financiamento dos gastos coletivos e na pressão que se faz sentir nos sistemas educativos. Crise demográfica que atinge também o

crescimento da população e que se irá traduzir num decréscimo previsível dos alunos até 2030.

- A crise de valores tradicionais e o emergir de novos valores como os de paz, tolerância, cooperação, solidariedade e de respeito pelo meio ambiente.
- O desaparecimento formal das três fases do ciclo vital: um tempo para o aprender- um tempo para o trabalho- um tempo para a reforma.
- O desgaste progressivo da imagem social dos docentes e das instituições escolares.
- O desenvolvimento da revolução tecnológica conducente à sociedade da informação não acompanhada pela evolução das mentalidades e pela formação atempada dos atores sociais e educativos.
- A precariedade do emprego (quebra do mito do mesmo emprego para toda a vida) e das pressões políticas e morais provocadas pelos cerca de 20 milhões de desempregados na União Europeia.
- A correspondente perda de confiança na meritocracia e no efeito de promoção social da educação; desgaste dos diplomas; contestação da formação para toda a vida; a par do sucesso de alguns auto ou informalmente formados.
- O alastrar do analfabetismo funcional que inclui: *os não saber escrever; os não saber ler; os não saber dizer; os não saber fazer; os não saber trabalhar; e, até os não saber votar.*
- O deficit de qualificação de quadros técnicos na União Europeia, face ao Japão e aos EUA.
- O desânimo social provocado pelo emergir de situações de pobreza nos países mais desenvolvidos da UE, acompanhado por novas formas de miséria e pauperização nos planos cultural, material, espiritual, afetivo e cívico, como o são por exemplo, o lixo mediático, a crise de valores e a crise da prática da cidadania.
- A promoção de um mercantilismo desenfreado, baseado em teorias neoliberais, gerador do dualismo e de exclusão.
- O alastrar dos conflitos étnicos, raciais e religiosos, da destruição do meio ambiente, a par do renascer dos nacionalismo e regionalismos mais exacerbados, que acompanharam o perigoso desgaste da imagem das instituições democráticas e da classe política” (Ruivo e Mesquita, 2010: 205- 206).

Ainda neste ano de 2015, 193 líderes mundiais comprometeram-se com 17 metas globais¹ para alcançar três grandes objetivos nos próximos 15 anos: erradicar a pobreza extrema, combater a desigualdade e a injustiça e conter as mudanças climáticas. São várias as referências e medidas concretas propostas que visam a implementação tecnológica, o desenvolvimento da literacia mediática e o igual acesso à informação como meio de promoção da igualdade de género, do emprego digno e crescimento económico, da educação de qualidade e da redução das desigualdades.

Uma das medidas previstas para a questão da igualdade de género passa por estimular o acesso e o desenvolvimento de competências técnicas, em especial ao nível

¹ Disponível em: <http://www.globalgoals.org/pt/>. Acesso em setembro de 2015.

das tecnologias de informação e comunicação de forma a engrandecer o papel da mulher. Face ao desigual acesso à informação entre países, as metas globais pretendem ainda, aumentar significativamente o acesso às TIC, e que através de um esforço conjunto, o resultado se converta num acesso universal à *internet* para os países menos desenvolvidos até 2020.

2. Medidas governamentais de implementação da literacia mediática e digital

Na relação entre as tecnologias de informação e comunicação e a aprendizagem, há que estar ciente que o objetivo primordial dos *media* não é ensinar, mas informar, entreter e relatar a ocorrência de determinados acontecimentos (Alegria, 2003). De acordo com Alegria (2003), ainda que os principais implicados no processo de formação dos indivíduos sejam a família e a escola, os *media* assumem-se como o principal veículo de informação do meio próximo e das áreas longínquas e é através deles que acedemos ao que se passa no mundo. É através destas informações, que nunca são imparciais que se “constroem imagens, representações da realidade, que contribuem para se forjar uma identidade comum” (p. 15).

A afirmação da sociedade de informação e do conhecimento projetou a necessidade de massificação da literacia mediática, que nas suas reflexões iniciais previam “desde a formação básica (de cidadania) à formação de especialistas em redes e infraestruturas de informação” (Alves & Rodrigues, 2014: 126).

O conceito de literacia surge tradicionalmente associado ao conhecimento das operações básicas de saber ler, escrever e contar (Pereira, 2011). De outra forma, é a capacidade de compreender e utilizar a informação como resposta às necessidades de convivência em sociedade, de forma a projetar e desenvolver o potencial e objetivos próprios de cada indivíduo (Kirsch *et al.*, 1993 citados por Lopes, 2011).

O desenvolvimento tecnológico alterou substancialmente os meios comunicacionais tradicionais, implementando novas formas de comunicação audiovisual, eletrónica e digital, amplificando o conceito da literacia, que passou a ser o reflexo de uma multiplicidade de competências (Lopes, 2011). Nesse sentido, uma série de competências pluralizaram-se, de que são exemplo as competências que as tecnologias de informação exigem. Esse impacto acabou por expandir a literacia a outros domínios, nomeadamente ao domínio social, tecnológico e económico, de tal

modo que são atualmente designados por “literacias”, “multiliteracias” ou ainda “novas literacias” (Lopes, 2011:12). Surgem assim,

“A literacia informacional (conceito introduzido por Paul Zurkowski em 1974), a literacia digital (conceito introduzido por Paul Gilster em 1997) e a literacia mediática: tríade de importância crucial e decisiva nas sociedades multimidiáticas – tendo em conta fatores como a centralidade dos média, o papel na democracia ou o espetacular desenvolvimento das TIC –, que revela, de alguma forma, uma espécie de interdependência e interconexão” (Lopes, 2011:12).

Na última década denota-se uma particular atenção pela literacia mediática por parte da União Europeia, UNESCO e Conselho da Europa, que têm produzido inúmeras publicações de forma a colocar os *media* no debate político, social, económico e cultural dos estados membros (Pereira, 2011).

A Comissão Europeia define a literacia mediática² como “a capacidade de aceder aos *media*, de compreender e avaliar de modo crítico os diferentes aspetos dos *media* e dos seus conteúdos e de criar mensagens em diversos contextos” (Comissão das Comunidades Europeias (2007:3). Em relação a estas questões essenciais, que vão como referenciado, muito para além do mero acesso à informação, surge ainda o conceito de literacia digital, enunciado na Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho (2006). No âmbito das competências essenciais³ para a aprendizagem ao longo da vida, a literacia digital encontra-se entre as oito competências do Quadro de Referência do mesmo documento:

“A competência digital envolve a utilização segura e crítica das tecnologias da sociedade da informação (TSI) no trabalho, nos tempos livres e na comunicação. É sustentada pelas competências em TIC: o uso do computador para obter, avaliar, armazenar, produzir, apresentar e trocar informações e para comunicar e participar em redes de cooperação via *Internet*” (Parlamento Europeu e Conselho, 2006: 15).

Para tal, o documento define que os conhecimentos, aptidões e atitudes essenciais a esta competência exigem:

² Fonte: *Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões: uma Abordagem Europeia da Literacia Mediática no Ambiente Digital*, de 20 de Dezembro de 2007. Disponível em: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=CELEX:52007DC0833>. Acesso em julho de 2015.

³ Este documento define competências “como uma combinação de conhecimentos, aptidões e atitudes adequadas ao contexto. As competências essenciais são aquelas que são necessárias a todas as pessoas para a realização e o desenvolvimento pessoais, para exercerem uma cidadania ativa, para a inclusão social e para o emprego” (p.13).

- “Uma boa compreensão e sólidos conhecimentos da natureza, do papel que desempenham e das oportunidades que oferecem as TSI em situações do quotidiano: tanto na vida pessoal e social como no trabalho;
- Uma compreensão do potencial das TSI para apoiar a criatividade e a inovação, e a consciência das questões ligadas à validade e à fiabilidade da informação disponível e aos princípios jurídicos e éticos ligados ao uso interativo das TSI;
- A capacidade de investigar, coligir e processar informação e usá-la de maneira crítica e sistemática, avaliando a pertinência e distinguindo o real do virtual, mas reconhecendo as ligações;
- A capacidade de utilizar as ferramentas para produzir, apresentar e compreender informações complexas, e de aceder, pesquisar e usar serviços baseados na *Internet*;
- A capacidade de usar as TSI para apoiar o pensamento crítico, a criatividade e a inovação; Uma atitude crítica e refletida face à informação disponível e um uso responsável dos meios interativos” (Parlamento Europeu e Conselho, 2006:15).

Tais pressupostos pretendem que os cidadãos dominem competências ao nível técnico (Figura 1) que, em última instância, contribuirão para o reforço de uma economia dinâmica e competitiva, baseada no conhecimento, suprimindo desta forma as dificuldades suscitadas pela crise económica, pelo desemprego e pela pobreza (Pereira & Melro, 2012).

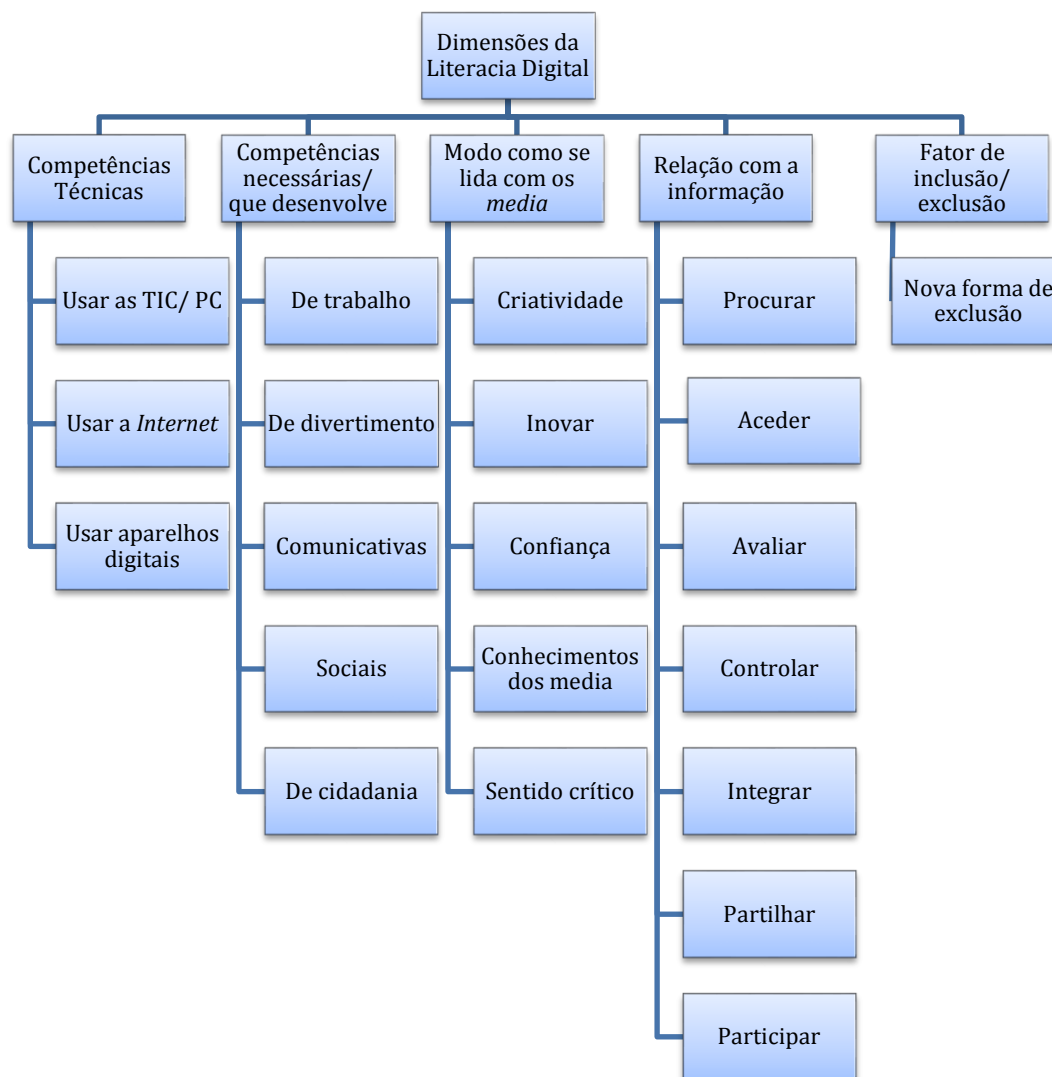
Portanto, torna-se necessário desenvolver um sistema educativo que evolua no sentido de capacitar os cidadãos para saber usar de modo crítico os meios tecnológico-digitais, concebendo a educação como a “chave para a sobrevivência económica no século XXI” (Trilling & Fadel, 2009:6, citados por Pereira & Melro, 2012: 295). Um documento publicado pela União Europeia, intitulado *Conclusões do Conselho, de 26 de novembro de 2012, sobre a literacia* defende que:

“A literacia é a porta de entrada para a continuação de toda e qualquer aprendizagem. Atacar os baixos níveis de literacia constitui uma forma eficaz de combater as causas profundas do abandono escolar precoce, do desemprego e da limitada participação na aprendizagem ao longo da vida para as pessoas com menos qualificações” (Conselho da União Europeia, 2012: 393/2).

O mesmo documento convida ainda, os Estados-Membros a:

“Acompanharem atentamente os materiais e métodos de ensino em função da crescente digitalização, a fim de apoiar a motivação dos alunos, e fazerem mais uso de recursos de aprendizagem não formais; promoverem o desenvolvimento de logiciais para as escolas, com o objetivo de ajudar os professores a conceberem novas abordagens para o melhoramento da literacia” (Conselho da União Europeia, 2012: 393)

Figura 1- Dimensões da Literacia Digital (Pereira, 2011:34)



Ao longo dos anos em Portugal, têm sido adotadas várias medidas legislativas conducentes à introdução das TIC no sistema de ensino (Quadro 1). Nas décadas de 80 e 90, “o nosso país assumiu, com alguma intensidade, o enfoque tecnológico, criando novos e pequenos espaços de aprendizagem numa lógica de renovação do próprio sistema educativo” (Pires, 2009:44). Entre outras mudanças estruturais, estas iniciativas permitiram equipar as escolas de infraestruturas, que podem contribuir não só para a inclusão e formação de cidadãos para a Sociedade em Rede e do Conhecimento (Pereira

& Silva, 2009) mas, também, para o desenvolvimento da literacia mediática e diversificação de estratégias no ensino.

Atualmente, os professores e os alunos apresentam um razoável domínio das tecnologias que adquiriram essencialmente por via do autodidatismo (Pereira & Silva, 2009).

Quadro 1- Principais Projetos, Programas e Iniciativas Tecnológicas da Educação em Portugal (Pereira, 2011)

Designação	Período
Projeto MINERVA	1985-1994
Programa Nónio-Século XXI	1996-2002
uARTE- Internet nas Escolas	1997-2002
Programa Internet@EB1	2002-2005
Projecto CBTIC@EB1	2005-2006
Iniciativa Escolas, Professores e Computadores Portáteis	2006/2007
Plano Tecnológico da Educação	2007-2011
Internet Segura	2007/...
Iniciativa e-Escolinha	2008-2011
Aprender e Inovar com TIC	2010-2013

A implementação das tecnologias digitais em contexto escolar tornou-se uma das principais bandeiras das políticas públicas nacionais e internacionais, com alguns princípios comuns, embora dependam de agendas partidárias que “muitas vezes estão orientadas mais por estratégias político-partidárias do que pedagógicas e educativas” (Pereira & Melro, 2012: 296). Um outro aspeto “prende-se com o facto de estas tecnologias terem uma penetração social facilitada e rápida, enquanto as alterações curriculares necessitam de alguns anos para serem implementadas “ (Silva, 2004: 35, citado por Pires, 2009:46).

De facto, “o uso das TIC foi adicionado ao processo educativo enquanto incorporador de benefícios automáticos e inquestionáveis, sem cuidar da eventual perturbação da relação pedagógica entre professores e alunos causada pela introdução deste objeto tecnológico na sala de aulas “ (Alves & Rodrigues, 2014: 126).

3. O potencial educativo das TIC como ferramenta didática

As TIC e, em particular, a *internet*, por permitirem formas de acesso e comunicação inovadoras e por contribuírem para uma participação ativa dos cidadãos, têm gerado as maiores expectativas (Viseu, 2003). Mas quais são concretamente as potencialidades que o uso da *Internet*/ tecnologias podem trazer para o meio escolar?

Primeiramente, e como definiu Delors (1996) a sociedade do conhecimento deve estar ancorada nos quatro pilares da educação. São eles: “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a viver em comum” e “aprender a ser”. De acordo com Coutinho & Lisboa (2011), podemos caracterizar o “aprender a conhecer”, como uma aprendizagem que tem como principal objetivo a aquisição de saberes codificados, que proporcionam uma melhor compreensão do meio social envolvente e das suas peculiaridades. Tendo em vista o desenvolvimento de um sentido crítico-reflexivo, esta aprendizagem pressupõe antes de mais, “o aprender a aprender” pela via do estímulo da atenção, da memória e do pensamento crítico, requisitos necessários para que o indivíduo possa processar de forma consciente a sobrelotação informativa disseminada pelos *media* (Coutinho & Lisboa, 2011).

Desta forma, os sistemas de ensino atuais empenham-se na tentativa de estabelecer metodologias de ensino-aprendizagem focadas no aluno, que promovam uma participação ativa, a assimilação de conhecimentos rigorosos, a autonomia e a aquisição de métodos cognitivos de trabalho que serão essenciais no futuro (Fernandes, 2014). Estas ferramentas cognitivas servem, sobretudo, para “ampliar, potenciar, e organizar as capacidades dos estudantes transcendendo as limitações da mente humana” (Jonassem, 2000, citado por Trigueiros, 2006:40). De forma análoga, as TIC podem potenciar a atividade mental suplantando as limitações físicas do homem, do mesmo modo que a tecnologia o livrou de tarefas que exigiam grande força antes da revolução industrial (Trigueiros, 2006).

A introdução das TIC no ensino pode ser muito promissora na criação de ambientes e estratégias de ensino-aprendizagem inovadoras, apresentando uma clara vantagem no acesso a fontes de informação e recursos multimédia que seriam inacessíveis através de outros meios (Coutinho & Alves, 2010). A utilização da *web* possibilita uma panóplia significativa de novas opções formativas, na medida em que se constitui como um espaço interativo que prima pela partilha e criatividade, desenvolve o trabalho colaborativo e o pensamento crítico, possibilita a pesquisa, elaboração de projetos, a sua apresentação e por fim, a avaliação (Amante *et al.*, 2008). Constitui-se portanto, “um novo espaço pedagógico no qual se constroem aprendizagens e se produz conhecimento, onde os contextos de interação ganham outros contornos podendo responder às expectativas e necessidades quer dos indivíduos quer dos grupos” (Amante *et al.*, 2008: 105).

A aprendizagem dos alunos com recurso às TIC através da navegação na *internet* possibilita o poder de decisão sobre o que consultar e a que ritmo, e a sequência de organização da pesquisa, o que o torna num sujeito ativo na procura da informação, ao mesmo tempo que o responsabiliza pela gestão do tempo, pelo conteúdo, pelo auxílio que necessita e pelas suas aprendizagens (Viseu, 2003). Desta forma, é dada aos alunos a oportunidade de participarem na aula e obterem as informações para as dúvidas que suscitam de forma autónoma, contrariando o tradicional monólogo do professor para a turma (Viseu, 2003). Ao constituírem-se como ferramentas de trabalho muito amplas e aprofundadas, as TIC podem afirmar-se como um aliado significativo das práticas pedagógicas (Pires, 2009), na medida em que possibilitam a construção de aprendizagem, contrariando a lógica tradicional de mera reprodução e consumo de informação (Amante *et al.*, 2008; Coutinho & Alves, 2010).

Alguns estudos (Viseu, 2003; Chagas, 2002; Coutinho & Bottentuit Junior, 2008) têm sustentado que as relações interpessoais entre os alunos podem tornar-se mais colaborativas quando se recorre às ferramentas tecnológicas. Para Amante *et al.*, (2008):

“A possibilidade de acesso a dados, sejam eles históricos, culturais, ambientais, sejam em forma de escrita, de imagem, animação ou som, a possibilidade de integrar essa rede, produzindo conhecimentos que se disponibilizam, se trocam e se partilham com os outros, mesmo que estejam do outro lado do mundo, resulta num modelo totalmente novo de comunicação que não pode deixar de constituir-se como um recurso educativo prometedora” (p.104).

Esta prática colaborativa é frequentemente utilizada por profissionais e investigadores de áreas muito abrangentes, que vão desde a arte, à medicina, à educação e à ciência (Chagas, 2002). A museologia tem sido outra área que tem vindo a usufruir do potencial tecnológico, através da criação de museus virtuais, que permitem ao cibernauta uma exploração conjunta em ambiente simulado (Chagas, 2002).

Foi precisamente, a necessidade de trabalho em equipa que permitiu o desenvolvimento de plataformas na *web*, que têm como finalidade a troca ou a partilha de conhecimento, destacando-se as plataformas *moodle*, blogues ou *weblogs*. Estas ferramentas que organizam as suas entradas (*posts*) da mais recente para a mais antiga, permitem não só hiperligações para outros *sites* mas também, uma manutenção atualizada, com novos conteúdos, opiniões, imagens, vídeos, possibilitando por vezes, a abertura desse espaço a outros intervenientes. A facilidade de edição *online* e de criação

um pequeno espaço de fácil gestão determinaram o seu rápido sucesso e massificação (Coutinho & Bottentuit Júnior, 2008). Remetendo estes dispositivos para o espaço educativo, “a possibilidade de os alunos produzirem páginas e materiais pode envolvê-los numa aprendizagem mais intencional, a publicação dessas páginas provoca nos alunos um sentimento de propriedade sobre os materiais que ficam acessíveis a um público de dimensões globais” (Viseu, 2003: 40).

A introdução das TIC em sala de aula possibilita, também, a transmissão da comunicação de forma apelativa (Fernandes, 2014), e servindo-se de uma multiplicidade de recursos tecnológicos, é possível amenizar “possíveis problemas de compreensão e desinteresse por parte dos alunos, proporcionando-lhes um ambiente de aprendizagem real e atraente” (Fernandes, 2014:19).

Quer sejam encaradas como um elemento de quebra na rotina escolar, ou pela maior participação do aluno na dinâmica da aula, as tecnologias podem ainda contribuir para um aumento da motivação na aprendizagem (Viseu, 2003). Por motivação entende-se aquilo “que suscita ou incita uma conduta, que sustém uma atividade progressiva, que a canaliza para um dado sentido” (Balancho & Coelho, 1996, citados por Ricoy & Couto, 2008: 147). O envolvimento nas tarefas de alunos motivados para o processo de aprendizagem representa uma mais-valia para o trabalho de professor, que desta forma criará aliados (Ricoy & Couto, 2008). Face a um cenário muitas vezes replicado nas escolas, em que os alunos não reconhecem a importância do seu empenho nas tarefas escolares, as TIC podem ser determinantes para que esta circunstância se inverta acrescentando “uma fonte de motivação externa, em âmbitos educativos formais, e a utilização da *Internet* fomentar o sucesso educativo pois é, simultaneamente, fonte inesgotável de conteúdos e recurso potencialmente impulsionador de aprendizagens mais ativas e significativas” (Ricoy & Couto, 2008: 147).

Podemos conceber as potencialidades de comunicação e interação destes recursos “como extensão do tempo e do espaço da sala de aula presencial, permitindo flexibilizar e alternar momentos presenciais com momentos/ espaços de aprendizagem virtual de forma integrada” (Amante *et al.*, 2008: 104).

Não obstante os perigos que a *internet* pode representar, Neto (2006) evidencia algumas características que possibilitam a concretização de pedagogias direcionadas para o aluno. São elas:

- Aumento da flexibilidade de horários, ou seja é o utilizador que gere o seu tempo, não estando sujeito aos horários rígidos, escolhendo aquele que lhe for

mais conveniente para realizar os seus projetos e efetuar as suas pesquisas, sem estar sujeito aos horários das aulas, da biblioteca escolar e à disponibilidade de computadores.

- Suprime o isolamento a que certas escolas estão sujeitas, já que estes dispositivos ligados à rede permitem aceder a acontecimentos a que dificilmente teriam acesso pelos constrangimentos da distância. Permitem também, o estabelecimento de contactos entre alunos e professores com outros colegas de escolas longínquas que partilhem as suas preocupações e se interessem pelos mesmos temas.
- Facilita o acesso a fontes de informação de forma variada e atualizada, em diversos formatos. A renovação e atualização permanente dos conteúdos disponibilizados em rede faz da *internet* uma grande enciclopédia inesgotável e inacabada.
- Propicia a perenidade da informação, ou seja os documentos ficam disponíveis para consulta posterior e aberta a outros utilizadores.
- Promove a aprendizagem ativa, já que a realização de trabalhos partindo dos conteúdos presentes na *web* favorece a valorização da ação do aluno, a aprendizagem numa perspetiva construtivista. Este tipo de estratégias possibilita o levantamento de problemas, fomenta o confronto cognitivo e o surgimento de dúvidas.
- Estímulo do desenvolvimento crítico, através da necessidade de seleção dos conteúdos informativos e da resolução de problemas. O aluno deixa de ser um mero espectador e recetor da informação para intervir de forma crítica e ativa na informação e no conhecimento.
- Reforça o sentimento de partilha do saber, uma vez que o acesso à *internet* permite que o trabalho desenvolvido pelos alunos transponha os muros da escola, contribuindo não só para o desenvolvimento de futuros trabalhos de alunos de outras escolas mas também para a quantidade e diversidade de saberes, opiniões e diferentes perspetivas de analisar um problema. Estas possibilidades enriquecem o processo de aprendizagem e estimulam o espírito crítico. A existência de fóruns “possibilita um número de participantes muito superior àquele que se pode ter quando o trabalho está confinado à escola. O *feedback* (positivo ou negativo) gerado pela exposição dos trabalhos é um elemento importante para a autorregulação da atividade do sujeito” (Neto,

2006:34), premiando o espírito de grupo, a cooperação, a autonomia e a tolerância.

- Possibilita a existência de público, inculcando responsabilidade no aluno. Poder ver os seus trabalhos expostos e apreciados por outros, é uma forma de estimulá-lo a produzi-los com rigor, não só para alcançar uma classificação satisfatória mas, também, por uma questão de realização pessoal e social, aumentando a autoconfiança.
- Permite a “abertura ao mundo”, o que faz todo o sentido numa sociedade cada vez mais global. A *internet* possibilita o acesso, o conhecimento e a compreensão de outras culturas. Este diálogo intercultural é determinante para construção de uma sociedade tolerante, integradora e respeitadora das diferenças.
- Aumenta a motivação dos alunos, embora para alguns possa ter o efeito inverso ao estimular o isolamento e inibir o convívio com os colegas. Ainda assim, a *internet* afigura-se como um recurso que promove a comunicação com os outros, o que só por si pode representar uma atividade mais interativa, dinâmica, interessante e divertida, e por conseguinte mais motivadora. Pode ainda também fomentar a curiosidade, elemento fulcral e propiciador da aprendizagem.

(Estas características foram baseadas na obra de Neto, 2006, pp.33-35)

3.1. Relação Pedagógica e didática com as TIC: o papel do professor

Os modelos pedagógicos baseados na transmissão de conteúdos centrados no professor enquanto detentor exclusivo do conhecimento perderam terreno entre os alunos, que se movimentam em amplos espaços e modos de aceder à informação. Este facto tem-se repercutido na relação da escola com o conhecimento (Pereira & Silva, 2009).

Em pleno século XXI, os professores deparam-se com “um inacreditável paradoxo: assistem a uma aceleração sem precedentes do desenvolvimento das ciências e das tecnologias, a par de um decréscimo de fé e de esperança na própria ideia de progresso” (Ruivo & Mesquita, 2010: 204).

Alguns estudos (Pereira & Silva, 2009; Ponte, 2000; Viseu, 2003) indicam que a utilização das TIC e da *internet* em particular pode dar origem a novos modelos de

organização pedagógica caracterizados pela redefinição do papel do professor e do aluno. É certo que o professor continua a ser o principal incitador da comunicação, mas para que isso seja possível é necessário a colaboração dos alunos e estarem recetivos à mensagem (Ricoy & Couto, 2008). A passividade refletida por vezes na atitude do aluno deve fazer o docente questionar-se sobre as suas metodologias e se estão em consonância com as motivações e características físicas e cognitivas dos alunos. Frequentemente encontram-se nas escolas alunos desmotivados e sem grandes expectativas futuras. Nestes casos, é determinante que o professor conheça o percurso escolar e as perspetivas dos seus alunos, tentando desenvolver uma relação afetiva de modo a propiciar-lhes vontade de frequentar as aulas e de aprender, não descurando o seu lado emocional, os seus interesses e tentando conjugar os conteúdos curriculares e os recursos aos gostos. Até porque “numa aula não ocorrem simples mensagens intelectuais, (...) é também um recado emocional” (Ricoy & Couto, 2008: 147).

Como referido anteriormente, a utilização eficaz das TIC implica a aquisição de novas competências a nível de conhecimentos informáticos para a sua utilização com os alunos. Contudo, é também fundamental que o professor defina uma posição crítica relativamente às suas potencialidades, para que a sua utilização seja criteriosa e atenda às necessidades dos alunos (Viseu, 2003). Deste modo, a formação de professores torna-se imprescindível para a incorporação e integração das quatro dimensões propostas por Almeida (2007), citado por Almeida & Silva (2011): dimensão crítica humanizadora, dimensão tecnológica, dimensão pedagógica e dimensão didática (p.7).

Em primeiro lugar, a dimensão crítica humanizadora corresponde a uma opção política, ditada por valores contratuais de ordem ética, que correlacionam a teoria com a prática, a formação de professores com os pressupostos pedagógicos que incidem sobre a reflexão para a ação e o currículo como resultado da experiência e da emancipação humana. É neste âmbito que se desenvolve a prática pedagógica em articulação com as teorias educacionais que propiciam a reflexão crítica das TIC na educação. A dimensão tecnológica remete-nos para o domínio das tecnologias e das suas terminologias, bem como a aptidão de utilização de recursos e funcionalidades a ponto de ser possível desenvolver atividades pedagógicas de forma interativa e autónoma. No que diz respeito à dimensão pedagógica, Almeida & Silva (2011), referem-se ao acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno, na relação com o conhecimento e com a sociedade, no que diz respeito aos valores, crenças, modos de vivência e interação cultural com um mundo profundamente mediatizado. Já a dimensão didática pressupõe um conhecimento

profundo por parte do professor da sua área de atuação, alicerçado a uma série de competências estruturais, que são mobilizadas no processo pedagógico. São então estas premissas que permitem ao professor identificar as razões pelas quais deve recorrer à tecnologia, como elemento potenciador de uma educação emancipadora, numa visão introspetiva, reconhecendo o papel do aluno como elemento ativo e participativo do conhecimento (Almeida. & Silva, 2011).

Deste modo, a principal dificuldade não se prende com o domínio das ferramentas tecnológicas, mas de ajustar as TIC de forma produtiva e viável ao processo de ensino-aprendizagem, à luz dos atuais currículos e condicionalismos existentes. “O professor, em suma, tem de ser um explorador capaz de perceber o que lhe pode interessar, e de aprender, por si só ou em conjunto com os colegas mais próximos, a tirar partido das respetivas potencialidades” (Ponte, 2000:76). À semelhança dos alunos, o professor tem de estar em constante processo de aprendizagem, favorecendo a aproximação entre ambos. É provável que perante estes mecanismos a autoridade do professor possa ser posta em causa (Ponte, 2000; Viseu, 2003), sem que isso signifique necessariamente, uma diminuição do seu papel profissional. De acordo com Viseu, (2003), o professor surge agora “como um facilitador da aprendizagem cuja principal função consiste em estimular os alunos, no sentido de se considerarem e avaliarem diferentes perspetivas do conhecimento, promovendo um desenvolvimento cognitivo e sócio afetivo” (p.41).

Segundo Ponte (2000), a relação professor-aluno pode sofrer profundas alterações derivadas da utilização das TIC, sobretudo se forem utilizadas com muita frequência. Isto porque, quer seja na realização das tarefas escolares, de um projeto, de uma pesquisa, quer seja na resolução de um problema ou interpretação de informação, exige por parte do professor, uma preparação prévia e um conhecimento muito profundo do trabalho do aluno, para que possa responder às dúvidas suscitadas. O professor terá que fazer uma interpretação das ideias do aluno e redefinir pesquisas tendo em conta aspetos que não tinha previsto inicialmente. Ou seja, “professor e o aluno passam a ser parceiros de um mesmo processo de construção do conhecimento” (Ponte, 2000:77), sendo este “deslocamento da ênfase essencial da atividade educativa — da transmissão de saberes para a (co)aprendizagem permanente, (...) uma das consequências fundamentais da nova ordem social potenciada pelas TIC” (Ponte, 2000: 77).

No entanto, segundo Ruivo & Mesquita (2010), cada um de nós detém um estilo de aprendizagem muito próprio, sendo a nossa aprendizagem construída de várias

formas e em diferentes contextos. Portanto, a educação para a sociedade do conhecimento, pressupõe uma reflexão muito profunda sobre as vantagens para os alunos em confrontarem a informação disponível pelas TIC, dentro dos limites do respeito pelas liberdades de aprendizagem de cada indivíduo e dos espaços que escolhem para o efeito. Os mesmos autores, acrescentam ainda, que este novo cenário educativo requer a utilização de “metodologias pedagógicas mais plásticas, que redimensionem o papel do professor (um professor mais mediatizado) e que incluam as TIC como ferramentas mediadoras da aprendizagem, (...) promovendo o desenvolvimento de competências, expectativas e interesses fundamentais à integração e sobrevivência do aluno na sociedade digital” (p. 212).

3.2. Fatores limitativos da integração das TIC no ensino

Embora para alguns autores seja evidente que a educação deve tirar partido dos recursos informáticos existentes, é, também, frequente a existência de algum ceticismo por parte de outros, que lhe apontam algumas fragilidades. Uma das primeiras críticas reside no facto de nem sempre o acesso à informação conduzir ao conhecimento, ou mesmo à aprendizagem. Para que tal aconteça é necessário que os alunos, ao serem confrontados com as informações apresentadas, sejam capazes de desconstruir o seu próprio conhecimento, ou reformulá-lo com o intuito de o reconstruir novamente (Fernandes, 2014).

Assim sendo, numa escola onde se pretenda uma aprendizagem efetiva, as TIC devem ser usadas:

“Não como simples máquinas para ensinar ou aprender, mas como ferramentas pedagógicas que criem um ambiente interativo que proporcione ao aprendiz, face a múltiplas situações problema, investigar, levantar hipóteses, testá-las e redefinir as suas ideias iniciais, construindo, assim, o seu próprio conhecimento” (Ruivo & Mesquita, 2010: 209).

Ruivo & Mesquita (2010) levantam duas questões com que os professores se veem confrontados: a maioria dos alunos sabe manusear o computador, mas será que a escola os prepara para saberem lidar com a informação que ela disponibiliza? Se as TIC facilitam o ensino, será consensual afirmar que também melhoram a aprendizagem? (p. 210) A postura mais sensata em relação a essa aprendizagem determina que a utilização das TIC em meio escolar deve considerá-las como um procedimento que visa, antes de

mais, a aquisição de mais uma competência fundamental ao sucesso profissional e social do aluno, ao invés de considerar as ferramentas tecnológicas como um procedimento facilitador de todas as aprendizagens. Até porque para os mesmos autores, os maus exemplos estão à vista, naquilo que consideram “a utilização acéfala da máquina”, ou seja, os trabalhos do tipo «selecionar tudo, copiar e colar» (*copy et paste*), manifestando-se nestes casos uma produção intelectual completamente nula (Ruivo & Mesquita, 2010: 210). Quando os alunos se limitam a descobrir páginas sobre um determinado assunto que o professor solicitou, e depois apenas copiam, editam e imprimem os textos, há uma total ausência de decodificação e problematização do conteúdo, logo não há aprendizagem.

As tecnologias por si só não são mediadoras de aprendizagem, ou seja, a melhor preparação dos alunos como futuros cidadãos ou a sua aprendizagem não advém apenas de estarem ligados a um determinado mecanismo tecnológico (Pires, 2009). Isso seria, como refere Ponte (2001), assumir um determinismo tecnológico que isolaria as TIC dos projetos educativos e dos seus intervenientes. De acordo com Amante *et al.* (2008) “a tecnologia, por mais avançada que seja, não lhe tem inerente uma pedagogia. As novas tecnologias, dada a sua versatilidade podem ter subjacentes diferentes filosofias de aprendizagem, cabendo aos atores do espaço educativo refletir sobre que tipo de práticas pretendem realmente veicular” (p.100).

A tecnologia é, acima de tudo, uma ferramenta e não uma estratégia, não substituindo “um grande mestre orientador numa sala de aula com alunos profundamente motivados” (Valente & Osório, 2007: 30). Para estes autores a estratégia implica ainda,

“Perceber que a aprendizagem é um processo contínuo e não um conjunto de eventos esporádicos e desconexos. É um processo contínuo, não apenas porque o conteúdo sofre modificações, mas porque a necessidade de entidades está constantemente em mudança. Este processo transcende a sala de aula e o ambiente de trabalho” (p.30).

Contudo, as TIC “podem ser utilizadas de modo a reforçarem concepções tradicionais de aprendizagem sem trazerem nenhum valor pedagógico acrescentado às situações em que são inseridas” (Amante *et al.*, 2008:100), quando utilizadas essencialmente como ilustração dos conteúdos e não com o intuito de desenvolver novos desafios didáticos (Moran, 2005).

Outro dos problemas que surge com a utilização das TIC tem que ver com a dificuldade da escola pública na promoção da inclusão mediática de todos (Pereira,

2011; Ruivo & Mesquita), podendo contribuir para novos tipos de estratificação baseados nos que têm computador, *internet* e outros dispositivos de entretenimento e os que não têm.

Desta forma, e conforme dito anteriormente, a utilização da informação proveniente das TIC pode, não só, induzir mudanças na relação professor-aluno, modificando a tradicional separação de poderes dentro do meio escolar, mas também, pode contribuir para novas discriminações baseadas no acesso e meios de aquisição do próprio conhecimento.

Não obstante alguns problemas “as tecnologias têm influência nas estratégias de aprendizagem que ativam os processos mentais” (Pires, 2009:48), e por essa mesma razão a educação deve incluir este tipo de dispositivos como ferramentas aliadas do processo educacional, uma vez que despoletam nos alunos um hábito de procura e curiosidade informativa de forma constante.

CAPÍTULO II

Prática de Ensino Supervisionada em Geografia e História

1. Estratégia didática

Este relatório foi realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada em Geografia e História e tem como objetivo refletir sobre a utilização das TIC como ferramentas didáticas e as suas potencialidades e limitações na aprendizagem e motivação dos alunos.

Para o efeito, as aulas foram lecionadas sempre que possível com estratégias diversificadas recorrendo à multiplicidade de ofertas que as TIC permitem. Foi tida em conta a utilização de imagens, filmes ou documentários previamente editados, sempre que possível acompanhadas por um guião, assim como a construção de blogues e de sítios eletrónicos de apoio às tarefas desempenhadas e utilização de ferramentas e de aplicações disponíveis *online*. Procurou-se sempre que possível, adotar estratégias, materiais e atividades a partir das quais fosse possível a recolha de dados, ou seja as TIC foram usadas quer como suporte ao processo de ensino quer como meio de aprendizagem dos alunos na construção do seu conhecimento.

A planificação das aulas e os objetivos gerais e específicos de cada disciplina basearam-se nos programas e documentos legais estipulados pelo Ministério da Educação. Como técnicas e instrumentos de recolha de dados recorreu-se à observação de aulas, à recolha de informação baseada em grelhas e aos documentos produzidos pelos alunos. A análise do conteúdo desses documentos, das grelhas de observação e de avaliação dos trabalhos, assim como das reflexões pessoais dos alunos serão determinantes para averiguar o desenvolvimento de competências e o envolvimento dos alunos nas tarefas.

2. Metodologia

O trabalho baseou-se na recolha de dados, documentos, observações e reflexões. É o investigador que desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados, sendo portanto um tipo de investigação essencialmente indutivo e descritivo (Merriam, 1988).

Os dados recolhidos são designados por qualitativos, por representarem um manancial significativo de pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, de complexo tratamento estatístico.

Identificada a génese de estudo que moveu a ação no terreno, pretende-se dar resposta às seguintes questões:

- Serão as práticas metodológicas com recurso às TIC, proporcionadoras de aprendizagem e desenvolvimento de competências nos alunos?
- Serão esses recursos suficientemente entusiastas para que haja motivação e envolvimento dos alunos nos conteúdos programáticos?

De forma a auxiliar o processo de condução do trabalho e para responder às perguntas orientadoras, propõe-se a exploração dos seguintes objetivos:

- Comprovar a importância da utilização das TIC para a motivação dos alunos.
- Explorar recursos e atividades conducentes a uma aprendizagem colaborativa e autónoma.
- Avaliar as principais dificuldades na utilização e implementação das TIC no ensino da Geografia e da História.
- Destacar o grau multifacetado da utilização das TIC nas atividades desenvolvidas em sala de aula.

2.1. Recolha de dados

A recolha de dados pressupõe várias técnicas, nomeadamente a observação direta feita pelo investigador e os documentos produzidos pelos participantes (Tuckman, 2012). A prática de ensino supervisionada decorrida no ano letivo 2014/2015 na Escola Básica e Secundária Passos Manuel (Lisboa) e na Escola Secundária Miguel Torga (Sintra), permitiu a recolha de dados em contexto escolar direto. Os dados foram obtidos através da observação nas aulas lecionadas, através das notas de campo, grelhas de observação e de avaliação, e dos vários documentos produzidos pelos alunos (fichas, trabalhos de grupo e reflexões pessoais).

A combinação de métodos de investigação é apelidada de triangulação de dados. Segundo Denzin & Lincoln (1984), a triangulação de dados é a utilização de uma variedade de fontes num mesmo estudo. Justifica-se a utilização da triangulação na medida em que cada método revela diferentes perspetivas da realidade, e assim sendo, deve-se recorrer a diferentes métodos de modo a observar essa realidade. A combinação

de métodos permite também uma melhor compreensão dos fenómenos, podendo alcançar resultados seguros (Carmo & Ferreira, 1998).

No decorrer da prática letiva recorreu-se à utilização de métodos descritivos, que resultam da descrição dos acontecimentos que o investigador observou e registou previamente, aos quais acrescenta a sua reflexão pessoal, que por sua vez é condicionada pela sua experiência e conhecimento. O tipo de observação do estudo é participante na medida em que o professor investigador integra as atividades/ vivências do meio escolar realizando um trabalho de campo, através do qual obtém dados sobre ações, opiniões ou perspetivas dos alunos (Tuckman, 2012).

A observação participante permite ao professor não só a vivência real dos acontecimentos mas, também, a interpretação posterior dos registos de acordo com a sua perspetiva/ leitura.

Outra fonte de extrema relevância num estudo qualitativo são os documentos. De acordo com Erlandson *et al.* (1993), citado por Vale (2004), os documentos referem-se a toda uma panóplia de “registos escritos e simbólicos, assim como todo o material e dados disponíveis” (p.10). Os documentos abrangem tudo o que antecede e ocorre durante a investigação, incluindo relatórios, trabalhos, registos, fichas de trabalho, jornais, agendas, notas, gravações, notas dos alunos, grelhas de avaliação, discursos, reflexões e opiniões pessoais, etc (Vale, 2004).

De acordo com Somers *et al.* (2007), os registos bem planeados capacitam os alunos a envolverem-se no seu processo de aprendizagem, realçando a qualidade de aprendizagem e incentiva o pensamento crítico. O mesmo autor refere que, como ferramentas de avaliação, os registos podem abranger vários níveis, sendo capazes de avaliar o envolvimento e o conteúdo da disciplina, de avaliar o pensamento crítico ou de acompanhar o desenvolvimento do aluno. Esses elementos possibilitam que o docente compare os primeiros e os últimos registos de modo a avaliar o progresso do aluno. Este tipo de material providencia dados muito relevantes para o estudo, na medida em que são manifestações de convicções e de comportamentos (Vale, 2004).

Neste trabalho, os registos produzidos pelos alunos, nas respostas dadas às tarefas, reflexões pessoais, trabalhos de grupo em formato escrito ou audiovisual, representam fontes de extrema importância para a análise do conteúdo.

Os resultados estão dependentes da apresentação sólida dos dados descritivos, de modo a que seja perceptível a compreensão do significado das experiências efetuadas durante o estudo. O investigador utiliza uma análise indutiva, na qual a partir dos dados

surtem categorias, temas ou padrões que ao longo do processo de tratamento vão sendo interpretados. A análise dos dados esteve sempre relacionada com as questões orientadoras definidas no início do estudo. Essas questões e os instrumentos utilizados na recolha de dados apresentam-se sintetizados no Quadro 2.

Quadro 2- Questões orientadoras do trabalho e método de recolha de dados

Questões	Objeto de estudo	Técnicas e instrumentos de recolha de dados
Serão as práticas metodológicas com recurso às TIC, proporcionadoras de aprendizagem e desenvolvimento de competências nos alunos?	<ul style="list-style-type: none"> - Literatura científica - Documentos legais - Atividades desenvolvidas com os alunos 	<ul style="list-style-type: none"> - Análise documental - Observação de aulas - Notas de campo - Documentos produzidos pelos alunos - Grelhas de observação e de avaliação dos trabalhos - Teste diagnóstico
Serão esses recursos suficientemente entusiastas para que haja motivação e envolvimento dos alunos nos conteúdos programáticos?	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades desenvolvidas com os alunos - Perspetiva dos alunos 	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexões pessoais dos alunos - Observação de aulas - Documentos produzidos pelos alunos - Conversas informais

3. Participantes

3.1. Caracterização das escolas

A prática de ensino supervisionada foi desenvolvida na Escola Básica e Secundária Passos Manuel (Lisboa) e a Escola Secundária Miguel Torga (Sintra).

A fundação da Escola Básica e Secundária Passos Manuel remonta a 1836, à data do estabelecimento dos primeiros liceus em Portugal (século XIX), pelo então ministro do Reino, Manuel da Silva Passos. Pelo legado histórico que encerra, esta instituição assume-se como uma referência na História da Educação em Portugal. As suas instalações foram transferidas definitivamente para a freguesia da Misericórdia em 1911.

Atualmente a Escola Básica e Secundária Passos Manuel é a sede do Agrupamento de Escolas Baixa- Chiado, que é constituído por quatro escolas⁴ Básicas do 1.º Ciclo com Jardim-de-infância e por uma escola Básica e Secundária que abrange uma população escolar de cerca de 1600 de alunos das freguesias que integram a baixa lisboeta. Na área envolvente à escola predominam serviços, pequeno comércio e uma vasta oferta cultural, artística e patrimonial de museus, bibliotecas, teatros e outros edifícios de interesse público, com um grande afluxo turístico.

Ainda que seja uma área que tenha vindo a perder população nos últimos anos, cujo tecido social é marcadamente envelhecido, esta tendência tem vindo a inverter-se recentemente com a fixação de população imigrante. Do ponto de vista laboral, prevalece o emprego pouco qualificado, atendendo a que a maioria dos habitantes apresenta baixas qualificações académicas e profissionais, sendo portanto, uma área de grande incidência de desemprego, precariedade e fragilidade social. É um território que congrega vários fatores de risco, identificados pelas autoridades policiais na área envolvente da escola nomeadamente focos de marginalidade e de criminalidade; por essa razão é classificado como área de intervenção prioritária pelo Instituto da Droga e Toxicod dependência.

Atendendo à baixa condição socioeconómica da população envolvente e de forma a contrariar os riscos de insucesso escolar e de exclusão, a escola integra, desde 1996, o Programa dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP). O Agrupamento candidatou-se ainda ao Programa TEIP 2, estando nele integrado desde o ano letivo 2009/2010, de forma a colmatar a indisciplina e a insuficiente participação das famílias na vida escolar e fracas expectativas em relação à escola e às aprendizagens⁵.

O edifício da sede de Agrupamento foi classificado como Património Histórico pelo IGESPAR (Instituto de Gestão do Património Arquitetónico e Arqueológico) em 2003, tendo sido sujeito a obras de requalificação no âmbito do Projeto de modernização e requalificação das escolas secundárias (2008/2010), ao abrigo da empresa Parque Escolar, E.P.E. Em 2010 a Escola Básica e Secundária Passos Manuel foi distinguida com o prémio Escolas-Modelo OCDE/*Centre for Effective Learning Environments* (CELE).

⁴ E.B.1 J.I. Gaivotas, E.B.1 J.I. Luísa Ducla Soares, E.B. 1 J.I. Padre Abel Varzim e E. B. 1 São José

⁵ Projeto Educativo da Escola Básica e Secundária Passos Manuel. Disponível em: <http://avebc.abc.edu.pt/documentos-orientadores> Acesso em julho de 2015.

Atendendo à intervenção recente, a escola está bem equipada com recursos tecnológicos, dispondo de várias salas com projetor, quadros interativos e computadores com ligação à *internet* para o professor e alunos.

Fundada em 1985, a Escola Secundária Miguel Torga localiza-se numa área tipicamente suburbana do concelho Sintra, na freguesia de Queluz-Monte Abraão. É a sede do Agrupamento de Escolas Miguel Torga e serve uma população estudantil de cerca de 1300 alunos. O território envolvente da escola é densamente povoado, sobretudo pela contribuição da forte imigração, onde o peso da população estrangeira residente é significativo.

De acordo com o Projeto Educativo do Agrupamento⁶, o nível de qualificação académica e profissional da área envolvente é bastante heterogéneo: a população da freguesia de Massamá apresenta um grau de escolaridade superior, tendo 20,5 % da sua população o ensino secundário como o nível de instrução mais elevado. Na freguesia de Monte Abraão 21,4% da população tem o terceiro ciclo como grau de instrução mais elevado, em contraste com a freguesia de Queluz, onde 23,5% da população regista apenas o primeiro ciclo como grau de instrução mais elevado.

O edifício da Escola Secundária Miguel Torga apresenta uma tipologia típica dos estabelecimentos de ensino do pós 25 de Abril, em pavilhões. Não tendo sido alvo de nenhum projeto de requalificação, o edifício apresenta já alguns sinais de degradação. As salas estão equipadas com projetor, quadros interativos e computador com ligação à *internet* para o professor. A escola tem ainda seis salas de informática.

3.2. Caracterização das turmas

No âmbito da Prática de Ensino Supervisionada lecionaram-se as turmas do 10.º C e 11.ºF da Escola Básica e Secundária Passos Manuel (Lisboa) e as turmas do 9.º A e 12º F da Escola Secundária Miguel Torga (Sintra).

A turma do 10.º C do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades era constituída por 29 alunos, 17 raparigas e 12 rapazes, com uma média de idade de 15,86; apenas três alunos frequentaram o 10.º ano pela segunda vez. No geral a turma apresentava bom comportamento e a maioria dos alunos revelava empenho e interesse pelos conteúdos e pelas tarefas propostas. De acordo com o documento de

⁶ Disponível em: <http://mtorga.edu.pt/index.php/agrupamento/doc-orientadores/projeto-educativo>. Acesso em julho de 2015.

caracterização da turma, 80% alunos da turma não tinham computador nem ligação à *internet* em casa.

Dos pais dos alunos, 48% tinham um nível de formação ao nível do ensino Básico (1.º, 2.º e 3.º Ciclo), 38% tinha uma formação académica de nível secundário e 14% tinha formação superior.

Cerca de metade dos pais (52%) estavam empregados por conta de outrem, enquanto que os restantes se mantinham em situação laboral desconhecida ou eram trabalhadores por conta própria (27%); outros estavam desempregados (21%), situação que justifica que metade dos alunos beneficiasse de Ação Social Escolar (ASE).

A turma do 11.º F do Curso Profissional Técnico de Turismo da Escola Básica e Secundária Passos Manuel era constituída inicialmente por 27 alunos, mas após várias transferências, mudanças de curso e abandono escolar ficou reduzida a 13 alunos, com idades compreendidas entre os 16 e 19 anos.

Ao nível comportamental, os alunos mantinham uma postura incorreta nas aulas, aparentavam estar desmotivados, revelavam pouco interesse pelos conteúdos e eram frequentes situações de indisciplina, falta de atenção e de dispersão. Os alunos eram, ainda, pouco pontuais e tinham poucos hábitos de trabalho. No entanto, apesar do comportamento e das dificuldades de aprendizagem, os alunos iam participando nas tarefas propostas.

Os agregados familiares dos alunos pertenciam a uma classe social média-baixa, alguns eram desestruturados e com dificuldades socioeconómicas, o que fazia com que cerca de metade dos alunos beneficiasse de ASE.

A turma do 9.ºA da Escola Secundária Miguel Torga era constituída por 17 raparigas e 12 rapazes, com uma média de idades de 14 anos. O comportamento da turma era considerado bom pelos professores e a maioria dos alunos era participativo, responsável e empenhado nas tarefas. De acordo com o documento de caracterização da turma, a generalidade dos alunos gostava de visitas de estudo (96%), de trabalhar a pares (61%) e de aulas interativas (57%). Os pais dos alunos eram bastante participativos nas reuniões e acompanhavam o percurso escolar dos filhos. Cerca de 43% dos pais tinha o ensino secundário, 34% apresentava formação superior e 17% tinha um nível equivalente ao terceiro ciclo do ensino básico. Todos os alunos tinham computador com ligação à *internet* em casa. No final do ano, todos os alunos transitaram, e tiveram aproveitamento nas disciplinas de História e Geografia, ambas com uma média de 3,6.

4. A Prática de Ensino Supervisionada em Geografia

A prática de ensino decorreu na Escola Básica e Secundária Passos Manuel (em Lisboa), entre Setembro de 2014 e de Janeiro de 2015, sob a orientação da professora cooperante, Isilda Medroa. Observaram-se as suas aulas durante toda a permanência na escola. A prática letiva decorreu entre novembro e janeiro de 2015, tendo-se lecionado nas turmas C do 10.º Ano do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades e F do 11.º Ano do Curso Profissional Técnico de Turismo. Ao longo da PES participou-se nas mais variadas situações inerentes à profissão de docente, nomeadamente a presença em reuniões do Conselho de Turma, reuniões de avaliações, participação no fórum TEIP e elaboração conjunta de testes de avaliação sumativa⁷ com a professora cooperante e a colega de estágio, Joana Carreto.

Tendo-se lecionado num Curso Profissional Técnico de Turismo que nesse ano iria desenvolver um estágio curricular, entendeu-se que seria oportuno organizar uma sessão de *Como Lidar com o Público*⁸, referindo alguns comportamentos a ter e a evitar em contexto de atendimento.

De seguida, no Quadro 3, apresentam-se as atividades realizadas e os conteúdos seleccionados no domínio das TIC.

Quadro 3- Exemplo de atividades e conteúdos desenvolvidos na PES em Geografia com recurso às TIC

Turma: 10.º C Conteúdos	Atividades desenvolvidas	Recurso	N.º de aulas
Tema 1. A População utiliza- dora de recursos e organizadora de espaços	- Exploração do sítio electrónico da PORDATA (www.pordata.pt) para análise de dados estatísticos sobre a evolução do índice de dependência de idosos, com recurso um guião.	Sítio electrónico	3 aulas (50+50 m)
1.1.3. Os Problemas sociodemográficos e possíveis soluções	- Visionamento do vídeo «Nós Portugueses- Novos e Velhos.	Vídeo	
	- Construção do blogue da turma, como suporte dos conteúdos lecionados. - Realização de um debate sobre o rejuvenescimento da população portuguesa- os incentivos à natalidade e a valorização da qualificação profissional.	Blogue da Turma Peças jornalísticas em formato audiovisual	

⁷ Consultar Anexo1.2.12. Teste e critérios de avaliação- 11.º Ano do Curso Profissional Técnico de Turismo, página 93.

⁸ Consultar Anexo1.2.11. Diapositivos da sessão “Lidar com o Público” para o Curso Profissional Técnico de Turismo, página 91.

Turma: 11.º F Conteúdos	Atividades desenvolvidas	Recurso	N.º de aulas
Módulo B4 Portugal- A população B4.4 – A emigração e a imigração	- Visionamento do vídeo-: <i>Portugal um Retrato Social</i> , de António Barreto, com recurso a um guião.	Vídeo	
	- Exploração do sítio eletrónico http://migrationsmap.net , com recurso a um guião.	Sítio eletrónico	14 aulas
	- Visualização do filme: <i>A Gaiola Dourada</i> , com recurso a um guião.	Filme	(4 de 50+50m)
Módulo B5 Portugal - As áreas urbanas B5.1 – A organização interna	- Exploração da ferramenta <i>Google Earth</i> , exploração de imagens de satélite na diferenciação de espaços rurais e espaços urbanos.	<i>Google Earth</i>	(6 de 50 m)
	- Criação do <i>site</i> de apoio: http://geografiab.wix.com/areasurbanas .	Sítio eletrónico de autoria própria	

4.1. Atividades desenvolvidas na Prática de Ensino Supervisionada em Geografia

4.1.1. Discussão: O rejuvenescimento da população portuguesa - Os incentivos à natalidade e a valorização da qualificação profissional

A discussão é uma metodologia muito frequente em Geografia, não só porque os conteúdos programáticos são propícios a isso, mas também, porque não são necessários muitos materiais. De forma a introduzir as TIC na atividade e a tornar os conteúdos mais interativos e explícitos procedeu-se à criação de um *blogue*⁹, como ferramenta de suporte à realização de uma discussão com a turma.

O conceito de discussão remete para um método particular de interação de grupo no qual “os membros se juntam para abordar sobre uma questão de interesse comum, algo que necessitam compreender, apreciar ou decidir” (Linhares, 2013: 4). As atividades de discussão favorecem uma construção colaborativa de respostas ou propostas, baseadas na partilha de ideias, de opiniões diversificadas, de experiências e conhecimentos entre os intervenientes relativamente a um assunto e ao modo de pensar e de agir em determinadas questões (Linhares, 2013). Quando convenientemente planeada, a discussão pode suscitar um maior envolvimento do aluno nos conteúdos, favorecendo a construção do seu próprio conhecimento, desenvolvendo ainda valores políticos próprios de uma sociedade democrática, promovendo o respeito e a tolerância pelo próximo ao mesmo tempo que estimula a autonomia intelectual e a colaboração social (Linhares, 2013).

⁹ <http://geografia10passosmanuel.blogs.sapo.pt/>

Esta atividade¹⁰, lecionada ao 10.º C do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, teve lugar numa sala que disponibiliza computadores com acesso à *internet* para os alunos e decorreu numa aula de dois tempos de 50 minutos. Por se tratar de uma turma que apresentava um bom comportamento, iniciativa e capacidade de argumentação, decidiu-se implementar esta estratégia. A discussão foi precedida por uma apresentação geral ao tema, em *Powerpoint*¹¹, que continha a explicação da atividade e os procedimentos a seguir antes da discussão final. Para o efeito, pediu-se aos alunos que seguissem os seguintes passos:

- 1) Consultassem o sítio eletrónico do blogue da turma.
- 2) Analisassem as fontes de informação disponíveis.
- 3) Seleccionassem as medidas de incentivo ao rejuvenescimento e valorização da população.

A utilização desta estratégia tinha como objetivo a consciencialização dos alunos para os problemas sociodemográficos e possíveis soluções. Para tal, disponibilizou-se no blogue da turma, diversas fontes de informação que remetiam para o tema, entre as quais notícias publicadas nos *media* sobre políticas de incentivo à natalidade, vídeos sobre medidas natalistas aplicadas noutros países europeus e testemunhos de jovens empreendedores. Após um primeiro momento de confrontação, leitura e reflexão sobre as informações disponibilizadas, deu-se início à discussão da qual resultaram medidas de incentivo ao rejuvenescimento e valorização da população propostas pelos alunos, enunciadas na Figura 2.

Esta atividade cumpriu os objetivos propostos, na medida em que a utilização do blogue, ao disponibilizar informação relevante em formato audiovisual, funcionou como uma ferramenta motivacional adicional determinante para o envolvimento dos alunos e participação na discussão final. Nesse sentido pode-se enunciar os seguintes pontos positivos que permitem aferir um resultado muito satisfatório da atividade:

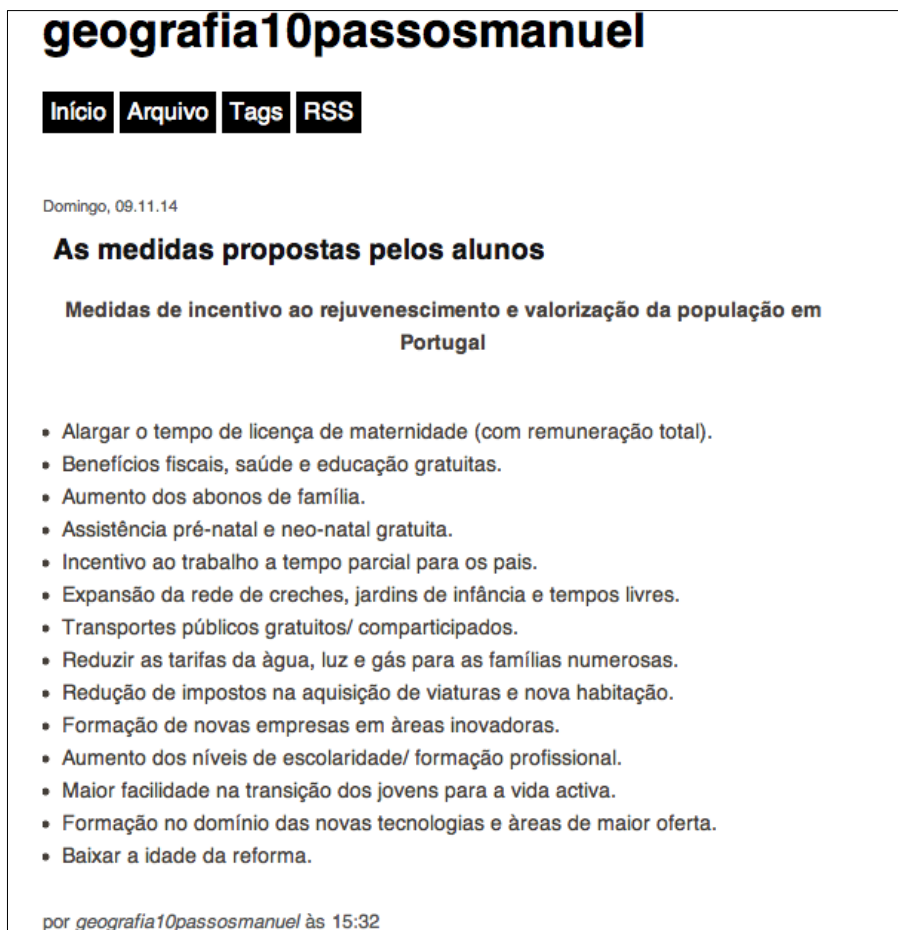
- Demonstração de espírito crítico e capacidade de diálogo;
- Reflexão sobre as consequências dos principais problemas demográficos;
- Utilização das tecnologias da informação e comunicação para a pesquisa, recolha de dados e sistematização da informação.

¹⁰ Consultar Anexo 1.1.1 – Plano de aula sobre o conteúdo – Os principais problemas sociodemográficos, página 68.

¹¹ Consultar Anexo 1.1.2 – Diapositivos de apresentação da discussão: O rejuvenescimento da população portuguesa – os incentivos à natalidade e a valorização da qualificação profissional, página 69.

- Discussão de medidas passíveis de contribuir para a resolução dos problemas demográficos.

Figura 2- Resultado das medidas propostas pelos alunos publicadas no blogue



Salienta-se ainda, a participação de todos os elementos da turma de forma espontânea e ativa, respeitando as normas comportamentais da sala de aula. Da apresentação e discussão de medidas concretas por parte dos alunos pode-se inferir que se envolveram com os conteúdos e compreenderam e interpretaram o problema. Alguns alunos inferiram junto da professora a sua prestação na discussão, o que de certo modo é revelador do empenho que depositaram na atividade e da motivação constante ao longo da mesma.

Como aspetos menos positivos ressalta-se a não continuidade do blogue, criado com o intuito de os alunos o atualizarem com publicações próprias sobre conteúdos geográficos que considerassem interessantes, acabando por servir apenas como suporte informativo de uma atividade específica. Este desfecho pode ser explicado,

em parte, pela interrupção da prática letiva na turma, o que inviabilizou o projeto, e pelo facto da quase totalidade dos alunos não dispor de computador em casa.

4.1.2. Exploração da ferramenta Google Earth: A organização interna das cidades

Esta atividade foi planeada para a turma 11.º F do Curso Profissional Técnico de Turismo no âmbito do Módulo B5- Portugal - As áreas urbanas, concretamente para o ponto B5.1 – A organização interna, e teve a duração de três aulas. Face às características desta turma, que dão conta de uma desmotivação permanente e comportamentos desviantes frequentes, optou-se por diversificar as estratégias e os materiais de apoio. Deste modo, utilizou-se o *Google Earth*, uma ferramenta no âmbito dos sistemas de informação geográfica (SIG), inserida na *internet* (*webSIG*), que apresenta um modelo tridimensional da superfície terrestre, agregando imagens obtidas através de imagens de satélite, fotografias aéreas e sistemas de informação geográfica. É um programa que prima pela sua versatilidade, pelo manuseamento fácil e intuitivo, ao mesmo tempo que fomenta a descoberta e a experimentação. O programa *Google Earth* disponibiliza a maioria das grandes cidades do planeta com uma resolução suficiente para visualizar edifícios, a sua tipologia, paisagens e outras infraestruturas com bastante detalhe, retratando de um modo muito fidedigno a realidade do local.

A planificação e preparação das aulas implicaram a construção de guiões de exploração e de um *site* de apoio.

A primeira aula¹² teve a duração de dois tempos de 50 minutos e teve lugar numa sala equipada com computadores com ligação à *internet*, onde a turma tinha aulas habitualmente. Tratando-se de uma aula de introdução ao módulo começou-se por aplicar uma ficha de diagnóstico¹³, de forma a aferir os conhecimentos prévios dos alunos relativamente aos conteúdos que iriam ser desenvolvidos. A mesma ficha foi aplicada na última aula de modo a perceber a evolução e a aprendizagem efetiva dos alunos.

¹² Consultar Anexo1.2.1. Plano de aula n.º 1 do conteúdo B5 Portugal- As áreas urbanas: A organização interna, página 71.

¹³ Consultar Anexo1.2.2 Ficha de diagnóstico do Módulo B5 Portugal- As áreas urbanas: A organização interna, página 72.

Após a realização da ficha de diagnóstico, os alunos iniciaram a atividade em trabalho de grupo de três elementos, recorrendo a um guião¹⁴. À semelhança da generalidade das unidades curriculares do Curso Profissional Técnico de Turismo, a disciplina de Geografia não dispõe de manual, assim sendo criou-se um endereço eletrónico¹⁵ para auxiliar a realização das tarefas do guião e para consulta posterior de auxílio ao estudo (Figura 3).

Figura 3- Aspeto da página “As áreas urbanas”



As tarefas apresentadas no guião foram planificadas com base nos objetivos de aprendizagem estabelecidos pelo Programa de Geografia. Numa primeira fase pedia-se aos alunos que diferenciasssem espaço rural de espaço urbano, recorrendo à ferramenta *Google earth*, através da exploração de imagens de satélite de áreas previamente selecionadas. Depois, de forma a caraterizar as áreas funcionais do espaço urbano, o guião encaminhava os alunos para a Baixa Pombalina, onde teriam de delimitar a “área terciária” através das funcionalidades disponibilizadas pela ferramenta. Era ainda expectável que os alunos recorressem à exploração da ferramenta *Google Earth*, e que através da observação das imagens de satélite e do aplicativo *street view* analisassem a morfologia urbana cidade de Lisboa de modo a relacionarem a localização das

¹⁴ Consultar Anexo1.2.3.Guião de trabalho n.º1: A Organização Interna das Cidades, na ferramenta *Google Earth*, página 74.

¹⁵ <http://geografiab.wix.com/areasurbanas>

diferentes funções urbanas com o valor do solo e identificassem os tipos de plantas. Desta forma pretendia-se que os alunos desenvolvessem competências que lhes permitissem:

- Compreender a evolução da organização interna da cidade;
- Interpretar paisagens urbanas;
- Reconhecer a existência de diferentes padrões de distribuição dos padrões geográficos;
- Utilizar técnicas de expressão gráfica e cartográfica, tratando a informação de forma correta e adequada aos fenómenos em análise e rentabilizando o uso das TIC;
- Reconhecer o contributo das TIC como fator de desenvolvimento e de utilização individual e social do espaço geográfico;

Pretendia-se, ainda, que os alunos desenvolvessem o trabalho cooperativo, a autonomia e o espírito crítico. O papel do professor foi essencialmente o de mediador, explicando as tarefas, esclarecendo as dúvidas que os alunos iam suscitando e supervisionando o trabalho que cada grupo ia desenvolvendo.

Como pontos negativos ressalta-se a agitação inicial e contínua da turma ao longo da aula, a dificuldade de controlo por parte do professor relativamente às inúmeras distrações que um computador com ligação à *internet* possibilita.

A segunda aula teve a duração de 50 minutos¹⁶ e incidiu sobre o conceito de definição de cidade e dos critérios legais de regulamentação para a elevação de uma vila a cidade e as principais funções das cidades, através da realização de uma ficha¹⁷. Tratou-se de uma aula de cariz mais expositivo, em que foi possível aferir alguns conhecimentos adquiridos pelos alunos na aula anterior. Manteve-se um diálogo contínuo com os alunos, apelando à sua participação, com base na interpretação de documentos, de forma a intercalar diferentes registos de aula e esclarecer os principais conceitos. Este tempo letivo decorria sempre num auditório de grandes dimensões, onde era difícil manter a turma unida e evitar comportamentos inadequados. De forma a contornar estas limitações, os alunos foram dispostos num pequeno círculo à volta do professor. Esta proximidade com a turma permitiu não só uma melhoria na relação

¹⁶ Consultar Anexo1.2.4.Plano de aula n.º2 sobre o Módulo B5 Portugal- As áreas urbanas: A organização interna, página 81.

¹⁷ Consultar Anexo1.2.5. Ficha de trabalho da aula n.º2 sobre o Módulo B5 Portugal- As áreas urbanas: A organização interna, página 82.

afetiva com os alunos, mas também suprimir as dificuldades iniciais a nível comportamental e minorizar as dificuldades de comunicação. Esta estratégia foi proposta pela orientadora cooperante e surtiu efeitos muito positivos.

A terceira aula¹⁸ relativa aos conteúdos do Módulo B5.1 – A organização interna, teve a duração de dois tempos de 50 minutos e retomou a estratégia da primeira aula, ou seja os alunos trabalharam em grupo, utilizando a ferramenta *Google Earth*, recorrendo a um guião de exploração¹⁹. Esta aula tinha como objetivos relacionar a localização das diferentes funções urbanas com o valor do solo, caracterizar as áreas funcionais do espaço urbano e explicar a diferenciação social das áreas residenciais. Para tal, os alunos exploraram áreas residenciais típicas de classes alta, média e baixa, analisando a área envolvente, o tipo de edifícios, os seus materiais e o estado de conservação. Como exemplo de uma área residencial típica das classes baixas, remeteu-se a turma para uma visita virtual ao Bairro do Aleixo, no Porto, iniciando-se uma discussão sobre a problemática da segregação, da violência, da pobreza e da criminalidade, que foi ilustrada com um vídeo da demolição da Torre 4, em 2013²⁰.

Como pontos desfavoráveis desta atividade, não se pode deixar de destacar a agitação constante da turma e a distração frequente. Como pontos fortes destaca-se o envolvimento na tarefa, a participação de forma ativa e espontânea de alguns alunos na discussão em torno da problemática dos bairros sociais e o resultado da ficha de diagnóstico que foi aplicada novamente no final da atividade.

A maioria dos alunos apresentou inicialmente uma noção de cidade referindo-se a “uma urbanização que contém vários edifícios, hospitais, escolas, prédios e outras habitações”, “áreas onde existe indústria, grande movimentação de população e serviços”, atribuindo à cidade funções de “emprego, governamentais, industriais e de comércio”. Na generalidade, não souberam responder à questão sobre os critérios a ter em conta para definir cidade, referindo-se apenas à existência de “infra estruturas de grandes dimensões”, “grande rede urbana, existência de câmaras municipais” e “elevado número de população”²¹.

¹⁸ Consultar Anexo 1.2.6. Plano da aula n.º3 sobre o Módulo B5 Portugal- As áreas urbanas: A organização interna, página 83.

¹⁹ Consultar Anexo 1.2.7. Guião de trabalho n.º2: A Organização Interna das Cidades, na ferramenta *Google Earth*, página 84.

²⁰ Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AK9TTYUFhRY> Acesso em janeiro de 2015.

²¹ Consultar Anexo 1.2.8. Registos escritos dos alunos antes da implementação das TIC, página 88.

Após a implementação das estratégias recorrendo à ferramenta *Google Earth*, à informação disponibilizada no *site* de apoio e a discussão em torno da análise de vídeos e documentos, denota-se a utilização de um vocabulário geográfico mais adequado por parte dos alunos quando lhes solicitado que respondessem novamente à ficha de diagnóstico. Embora as respostas dos alunos no que concerne à definição da cidade não diferissem muito das iniciais, o que em parte se explica pela complexidade que o próprio conceito de cidade reúne, denotou-se a introdução de termos mais claros e objetivos, nomeadamente “as cidades contêm diferentes áreas, como por exemplo, habitacionais, de serviços e industriais”, “forte concentração de população de classes sociais diferenciadas” e “concentração de serviços e de infraestruturas”. Relativamente aos critérios de definição de cidade, alguns alunos afirmaram “que tem de ter um hospital”, e “mais de oito mil eleitores”²², o que revela a eficácia das estratégias e demonstra que houve aprendizagem.

5. A Prática de Ensino Supervisionada em História

A Prática de Ensino em História decorreu na Escola Secundária Miguel Torga (Sintra), entre fevereiro e junho de 2015, sob a orientação da professora cooperante, Helena Neto, de quem se procedeu à observação de aulas nas turmas tuteladas até ao final do ano letivo. A prática letiva decorreu entre março e junho de 2015, tendo-se lecionado nas turmas A do 9.º ano e F do 12.º do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades. Na escola desenvolveu-se um trabalho de proximidade e de integração no meio escolar, onde se procurou participar nas atividades relacionadas com a profissão docente, nomeadamente a presença em reuniões do Conselho de Turma, de avaliação e do grupo de História. Procedeu-se à elaboração de testes de avaliação sumativa²³ e posterior correção conjunta com a professora cooperante e a colega de estágio, Joana Carreto. No final do ano organizou-se, ainda, uma visita de estudo com as turmas do 9.º ano de escolaridade a Peniche e a Óbidos, em parceria com a professora cooperante e a colega de estágio, apelando também, à participação de outros professores, promovendo deste modo a interdisciplinaridade.

Tendo em vista o objetivo deste trabalho, a aplicação de estratégias com recurso às TIC foi constante na planificação das aulas ao longo da PES em História, conforme

²² Consultar Anexo 1.2.9. Registos escritos dos alunos após a implementação das TIC, página 89.

²³ Consultar Anexo 2.1.16. Teste e critérios de avaliação 9º Ano, página 133.

indicado no Quadro 4, onde se apresentam algumas das atividades realizadas e os conteúdos selecionados.

Quadro 4- Exemplo de atividades e conteúdos desenvolvidos na PES em História com recurso às TIC

Turma 9.º A	Conteúdos	Atividades desenvolvidas	Recurso	N.º de aulas
Tema J: Da Grande Depressão à 2.ª Guerra Mundial Unidade J.3. A 2.ª Guerra Mundial		- Visualização do documentário, “ <i>Apocalypse: A 2.ª Guerra Mundial- A Agressão Nazi</i> , adaptado pela professora;	Documentário	14 aulas (5 de 90 m) (4 de 45 m)
		- Visualização de uma animação sobre a tática militar alemã, <i>a Blitzkrieg</i> .	Animação	
		- Audição do discurso de Winston Churchill proferido a 4 de Junho de 1940.	Áudio	
		- Visualização de uma peça jornalística intitulada <i>Desembarque da Normandia foi a maior ofensiva marítima e aérea da história militar</i> , SIC Notícias.	Peça jornalística em formato audiovisual	
Tema L: Do Segundo após- guerra aos anos oitenta Unidade L2: As transformações do Mundo Contemporâneo 1. O dinamismo dos países capitalistas 2. As sociedades ocidentais em transformação Unidade L3: Portugal: Do autoritarismo à democracia		- Visualização de um discurso proferido por Malala Yousafzai na sede da ONU.	Vídeo	
			Vídeo	
		- Visualização do vídeo editado pela professora: <i>The American way of life</i> , com recurso a um guião.	Vídeo	
		- Visualização do vídeo editado pela professora: <i>O Milagre Japonês</i> . Realização de um trabalho de grupo sobre a União Europeia em suporte informático.	Powerpoints realizados pelos alunos	
		- Realização de vídeos feitos pelos alunos na ferramenta <i>Powtoon</i> sobre a Revolução de 25 de Abril de 1974 em Portugal.	Ferramenta de edição online	
Turma 12.º F	Conteúdos	Atividades desenvolvidas	Recurso	N.º de aulas
Módulo 9: Alterações geoestratégicas, tensões políticas e transformações socioculturais no mundo atual 1.2. A União Europeia 2.2. As Dimensões da Ciência e da Cultura no Contexto da Globalização		- Realização e apresentação de um trabalho de grupo em suporte informático, sobre a União Europeia: Do Ato Único à moeda única; a integração das novas democracias e as dificuldades de construção de uma Europa política.	Powerpoints elaborados pelos alunos	3 aulas (90 min)
		- Visualização do documentário <i>Los límites de la Ciencia- Parte 1</i> (10 min.), acompanhado de um guião;	Documentário editado pela professora	

5.1. Atividades desenvolvidas na Prática de Ensino Supervisionada em História

5.1.1. Realização e edição de vídeos na ferramenta Powtoon sobre “A Revolução de 25 de Abril de 1974”

A presente atividade foi desenvolvida pelo grupo de História em parceria com o núcleo de estágios com vista a elaborar uma exposição comemorativa dos 41 anos da Revolução de Abril de 1974, que decorreu na biblioteca da Escola Secundária Miguel Torga. Para o efeito a atividade²⁴ foi planeada para a turma do 9.º A tendo em vista a elaboração de vídeos pelos alunos lançando o seguinte desafio: assumirem o papel de um historiador da época contemporânea e construir um vídeo que retratasse o golpe militar ocorrido na madrugada de 25 de Abril de 1974, em Portugal. O guião²⁵ distribuído para a tarefa referia ainda que os alunos deveriam criar um vídeo alusivo ao desenvolvimento do golpe militar, contendo informações, imagens, músicas ou outras fontes históricas relevantes, tendo em conta os seguintes aspetos:

- A organização do golpe e os seus protagonistas;
- As movimentações militares do 25 de Abril;
- A adesão popular à Revolução dos Cravos;

Definiu-se um limite máximo de três minutos de duração do vídeo e apelou-se à criatividade e originalidade dos alunos, tendo em vista a exibição dos vídeos à comunidade escolar na semana que antecedeu a data comemorativa. A edição do vídeo decorreu na biblioteca da escola, de modo a que os alunos dispusessem de computadores com ligação à *internet* para grupos de trabalho de três a quatro elementos. A ferramenta utilizada pelos alunos foi o *Powtoon*, uma aplicação gratuita disponível na *internet*, cujo manuseamento é bastante intuitivo e de simples execução. Através da manipulação de objetos (*layouts*) pré definidos, o *Powtoon* possibilita a construção de animações incluindo imagens, vídeos e sons definidos pelo utilizador.

Numa fase prévia à elaboração do vídeo foram facultados aos alunos as páginas do manual que deveriam consultar e alguns *links* com algumas fontes e informações sobre a Revolução de Abril em formato audiovisual. Este primeiro contacto com os

²⁴ Consultar Anexo 2.1.1. Plano de Aula: Realização de um vídeo no *Powtoon* sobre o 25 de Abril, página 106.

²⁵ Consultar Anexo 2.1.2. Guião de trabalho da ferramenta *Powtoon* sobre o 25 de Abril, página 107.

conteúdos foi determinante para a realização da tarefa, dado a que os alunos não tinham a matéria muito presente. No decorrer da investigação os alunos revelaram-se muito curiosos sobre os assuntos em estudo e colocaram várias questões. Quanto ao funcionamento do programa, os alunos não demonstraram dificuldades no seu manuseamento e mesmo desconhecendo a existência do *Powtoon*, revelaram desde logo uma grande aptidão técnica. Esta aula permitiu uma primeira abordagem dos conteúdos e a introdução da ferramenta, na medida em que os alunos dispuseram de uma semana para a conclusão dos trabalhos e foram informados que o mesmo contaria para a ponderação da avaliação individual no final do período.

Das apresentações finais resultaram trabalhos²⁶ com bastante conteúdo, muito construtivos, que revelaram um grande empenho, um excelente domínio das TIC e uma grande motivação por parte dos alunos (Figura 4).

Figura 4- Exemplo de *frame* de um vídeo elaborado pelos alunos



Conforme estipulado inicialmente, os trabalhos dos alunos foram expostos na biblioteca da escola, recorrendo a um computador e videoprojector. Numa aula posterior a turma dirigiu-se à biblioteca para visualizar a exposição com os seus trabalhos e de outras turmas. Foram, ainda, organizadas várias sessões de exibição dos trabalhos dos alunos no decorrer da semana que antecedeu o 25 de Abril, possibilitando a abertura ao público escolar que pode desta forma, aceder aos resultados finais (Figura 5).

²⁶ Consultar Anexo 2.1.3. Vídeos elaborados pelos alunos do 9.ºA, página 113.

Figura 5- Sessão de exibição dos trabalhos elaborados pelos alunos na biblioteca



O facto de os alunos terem a possibilidade de expor, dar a conhecer o seu trabalho a outros elementos exteriores à sala de aula e de verem reconhecido o seu mérito poderá ser determinante para a elaboração futura de outros trabalhos de qualidade académica, aumentando os seus níveis de confiança e motivação.

Os trabalhos foram posteriormente avaliados²⁷ de acordo com os critérios pré-definidos²⁸, aos quais foram atribuídos diferentes ponderações que incluíram a qualidade do suporte audiovisual, a correção científica, a pertinência e a criatividade. Todos os grupos concretizaram o trabalho final dentro dos prazos estipulados, obtendo níveis de Bom ou Muito Bom.

Os efeitos desta atividade na aprendizagem dos alunos revelaram-se de forma evidente aquando da leção dos conteúdos relativos à Unidade L3: Portugal: Do autoritarismo à Democracia, pela professora cooperante, quer através das várias interpelações feitas pelos alunos, respostas corretas às questões levantadas pela

²⁷ Consultar Anexo 2.1.4. Avaliação dos trabalhos na ferramenta *Powtoon* sobre o 25 de Abril, página 114.

²⁸ Consultar Anexo 2.1.5. Critérios de avaliação dos trabalhos na ferramenta *Powtoon* sobre o 25 de Abril, página 115.

professora, quer através da exposição voluntária de relatos dos seus familiares, demonstrando alguma maturação e domínio prévio sobre este período histórico.

5.1.2. O caminho da unidade e a União Europeia na atualidade: Realização de um Powerpoint em trabalho de grupo

No âmbito da unidade K.2: As transformações do mundo contemporâneo-Nascimento e expansão da Comunidade Europeia, do programa do 9.º ano, foi lecionada uma aula²⁹ com a duração de 90 minutos. Optou-se por elaborar um guião³⁰ que propunha a realização de um trabalho de grupo, com vista à elaboração de um *Powerpoint*. A estratégia foi definida tendo em conta a complexidade da matéria, no que diz respeito à multiplicidade e proximidade dos acontecimentos, datas, tratados, personalidades e diferentes intervenientes. Desta forma, pensou-se num tipo de aula em que os alunos por via do autodidatismo elaborassem um trabalho de grupo em suporte informático contendo informações, imagens, vídeos e outros documentos relevantes sobre como nasceu e se expandiu a Comunidade Europeia e o seu funcionamento até aos dias de hoje. Pretendia-se que efetuassem uma pesquisa detalhada sobre o tema, incluindo os seguintes tópicos.

- O nascimento e a expansão da Comunidade Europeia.
- Os fundadores do projeto europeu.
- O desenvolvimento e alargamento da CEE.
- O funcionamento da União Europeia na atualidade.
- Os principais símbolos da União Europeia.

A aula realizou-se numa sala de informática previamente requisitada para o efeito, em que os alunos apenas dispuseram de 90 minutos para realizar a investigação, seleção e construção do *Powerpoint*. De forma a evitar a dispersão informativa, foram indicadas as páginas do manual que deveriam consultar e selecionados alguns *links* que remetiam para o sítio eletrónico oficial da União Europeia e para outros recursos didáticos em formato audiovisual. No final da aula os alunos deveriam enviar o trabalho para o endereço eletrónico da professora.

²⁹ Consultar Anexo 2.1.6. Plano de Aula sobre a União Europeia, página 116.

³⁰ Consultar Anexo 2.1.7. Guião de trabalho para a construção do *Powerpoint* sobre a União Europeia, página 117.

Esta atividade teve como principais aspetos positivos não só a cooperação dos alunos no desenvolvimento de trabalhos em equipa mas, também, lhes permitiu conhecer as principais etapas do nascimento e expansão da Comunidade Europeia, as suas atividades, instituições e o papel dos Estados Membros. O recurso às TIC possibilitou à turma um acesso privilegiado às fontes de informação, em vários formatos audiovisuais de uma forma democrática, ou seja os alunos puderam definir a sua pesquisa e seleccionar a informação, imagens, e outros documentos que considerassem importantes para a elaboração do trabalho.

A gestão do tempo foi a principal dificuldade sentida pelos alunos, de maneira que foi necessário alertá-los por várias vezes para esse aspeto. No entanto, todos os grupos concluíram a tarefa no prazo definido.

No final da atividade a turma respondeu a um inquérito de avaliação da atividade³¹. Os resultados obtidos revelaram que todos os alunos gostaram da tarefa proposta pela professora, justificando que “foi uma aula diferente do habitual e mais interativa”, “obriga os alunos a estar atentos e a participar”, “porque foi em grupo e facilita o trabalho”, “é uma forma mais divertida e original de aprender”, “faz-nos despertar a curiosidade” e “aprendemos à nossa conta”³². Dos 29 alunos que responderam ao inquérito, 28 responderam afirmativamente quando questionados sobre se gostaram do método de aprendizagem aplicado, admitindo que dessa forma se “empenhavam mais”, “era mais fácil trabalhar” e “deixa-nos mais atentos à matéria”. No entanto, não deixa de ser relevante que um aluno revelou que não gostou do método porque prefere que a professora dê a matéria porque “é mais fácil e não há tanta confusão”. Todos os alunos consideraram que aprenderam a matéria com a tarefa proposta e que gostariam de repetir este tipo de atividades com mais frequência.

Na aula seguinte foi feita uma síntese da matéria com recurso a um *Powerpoint*³³, onde se pretendia sobretudo, esclarecer eventuais dúvidas e averiguar a aprendizagem dos alunos. Para tal, iniciou-se um diálogo interativo com a turma, interpelando-a constantemente sobre os conteúdos. A participação dos alunos foi bastante satisfatória e reveladora da aquisição de alguns conhecimentos.

³¹ Consultar Anexo 2.1.8. Inquérito de opinião dos alunos sobre a atividade da União Europeia, página 119.

³² Consultar Anexo 2.1.7. Registos escritos dos alunos em resposta ao inquérito de avaliação da atividade, página 120.

³³ Consultar Anexo 2.1.10. Diapositivos: A Caminho da Unidade Europeia, página 121.

Os trabalhos dos alunos³⁴ foram posteriormente avaliados³⁵, tendo em conta os seguintes critérios³⁶: a inclusão dos tópicos estabelecidos no guião de trabalho, a correção científica dos textos, a pertinência da informação, imagens e documentos contidos no trabalho e a criatividade. Os resultados foram bastante satisfatórios, situando-se a média da turma no nível bom.

5.1.3 Visita de Estudo a Peniche e Óbidos

A visita de estudo ao Forte de Peniche e à Vila de Óbidos foi programada em parceria com a colega de estágio, Joana Carreto, de acordo com os conteúdos do programa do 9.º Ano relativos à Unidade L3 Portugal: Do autoritarismo à democracia, complementando o trabalho efetuado pelos alunos na produção do vídeo, pois puderam ver *in loco* aspetos relacionados com a limitação da liberdade de expressão e de repressão política. Uma das escolhas recaiu sobre o Forte de Peniche, importante espaço cultural museológico, constituído por exposições arqueológicas, etnográficas, de resistência ao Estado Novo e portanto, essencial para adquirir conhecimentos sobre este período histórico. A vila de Óbidos foi escolhida pela relativa proximidade a Peniche, por encerrar séculos de história e por ser um local detentor de um vasto património de arquitetura religiosa e vestígios histórico- monumentais, tendo sido palco de uma reunião preparatória da Revolução de Abril.

A organização da visita de estudo implicou uma organização logística prévia, que passou pela requisição de dois autocarros, marcação da visita guiada ao Forte de Peniche e pedido de autorização aos pais e encarregados de educação dos alunos. Participaram na visita de estudo, três turmas do 9.º Ano de escolaridade da Escola Secundária Miguel Torga.

A visita de estudo realizou-se na última semana de aulas, no início de junho, contou com a presença de outros professores de diversas áreas disciplinares e teve a duração de um dia. De forma a apresentar os locais aos alunos e a envolvê-los na visita de estudo elaborou-se um guião³⁷, que continha não só algumas informações,

³⁴ Anexo 2.1.13. Exemplo de *Powerpoints* desenvolvidos pelos alunos sobre a União Europeia, página 124.

³⁵ Consultar Anexo 2.1.11. Avaliação dos trabalhos dos alunos: A Caminho da Unidade Europeia, página 122.

³⁶ Consultar Anexo 2.1.12. Critérios de avaliação dos trabalhos dos alunos: A Caminho da Unidade Europeia, página 123.

³⁷ Consultar Anexo 2.1.15. Guião da visita de estudo a Peniche e Óbidos, página 127.

curiosidades e imagens dos sítios que iriam visitar, mas também, algumas tarefas que deveriam realizar.

Durante a manhã ocorreu a visita ao Forte de Peniche e teve dois momentos principais, em que os alunos participaram numa visita guiada ao Forte, e depois teriam que investigar e encontrar respostas aos desafios lançados pelo guião. Estas respostas serviram fundamentalmente para a aplicação dos conhecimentos que os alunos adquiriram nas aulas mas, também, para suscitar a curiosidade e incutir-lhes o gosto pela exploração de novos locais.

No decorrer da visita guiada ao Forte de Peniche os alunos demonstraram muita atenção às explicações prestadas pela responsável dos serviços educativos, interessando-se particularmente pelas peripécias da fuga de António Dias Lourenço e da “fuga dos dez”, entre os quais se encontrava o antigo dirigente comunista, Álvaro Cunhal, nas décadas antecedentes à queda do regime (Figuras 6 e 7). Visitaram ainda, as celas dos presos políticos, com representações das torturas infligidas aos presos políticos e o “Segredo”, uma cela isolada e escura para onde eram enviados os castigados.

Figura 6- Visita de Estudo do 9.º Ano, Peniche, 2015



Após o almoço deu-se início à segunda parte da visita de estudo, na vila de Óbidos. Foi um momento em que os alunos puderam circular livremente ao mesmo tempo que faziam um *peddy paper* pelos principais pontos turísticos da vila.

Os alunos mantiveram sempre um comportamento adequado, não se registando quaisquer incidentes. As visitas de estudo (embora seja um momento de alguma tensão para o professor pelas preocupações e responsabilidades que acarreta) representam uma mais-valia a diversos níveis: a nível cognitivo, pelos conhecimentos que possibilita através da observação direta do local; e a nível afetivo, sendo um momento privilegiado de desenvolvimento das relações humanas, de convívio, de discussão e de partilha do espaço comum.

Figura 7- Visita de Estudo do 9.º Ano, Óbidos, 2015



CAPÍTULO III

A utilização das TIC na Prática de Ensino da Geografia e da História

Face à apresentação de algumas das atividades desenvolvidas em contexto escolar importa agora fazer um balanço da experiência educativa com as TIC, no que diz respeito às suas potencialidades e eventuais constrangimentos no processo de ensino-aprendizagem.

Em primeiro lugar importa referir que não há estratégias nem metodologias infalíveis. Até porque, como refere Cachinho (2000), “num contexto de relatividade, de múltiplas referências e de ausência de metanarrativas, independentemente do percurso definido, o que importa é que este nos conduza a bom porto e no final possamos dizer que a viagem realizada valeu a pena” (p.74). Neste sentido a nossa reflexão pretende apenas evidenciar algumas pistas sobre a utilização da tecnologia no ensino, como um desses veículos para alcançar o sucesso escolar.

A experiência determina que a utilização destes recursos tecnológicos é transversal aos programas de História e Geografia. Esses recursos são expressamente recomendáveis pelas diretrizes nacionais e internacionais atualmente em vigor, por todos os motivos mencionados na primeira parte deste trabalho.

A utilização e produção de vídeos, a exploração de sítios eletrónicos, a construção de blogs, a utilização de ferramentas *online* e de *webSIG* (*Google Earth* e *Google Maps*) permitem métodos de ensino diversificados e interdisciplinares. Estes últimos quando articulados com métodos motivadores trazem resultados muito positivos para os alunos e de um modo geral contribuem para uma aprendizagem autónoma e baseada na experiência.

Ainda no que diz respeito aos *webSIG*, denota-se uma adequação mais estreita aos conteúdos programáticos de Geografia. Entre as suas principais vantagens (Costa, 2014) enumeram-se a promoção da capacidade de trabalho de grupo cooperativo e desenvolvimento do raciocínio matemático, lógico e linguístico. Este tipo de dispositivos favorece, ainda, a compreensão de conceitos como escala e projeção, e na impossibilidade de ida ao terreno permite um acesso, embora indireto, ao enquadramento geográfico de um determinado local.

Quanto à utilização de blogues, constituem-se como ferramentas que se enquadram na maioria dos conteúdos das duas áreas disciplinares, embora requeiram alguma continuidade pedagógica e que todos os alunos disponham de computadores em casa.

Importa contudo, ressaltar que a integração das TIC como estratégia didática vai muito para além de uma escolha e aplicação de meios técnicos e instrumentais. Antes de pensar na sua aplicação é necessário considerar a definição de objetivos claros que resultem num trabalho bem estruturado, que facilite e sobretudo possa contribuir para a aprendizagem do aluno.

A ausência de planificação, desadequação da utilização deste tipo de estratégias aos conteúdos, à realidade escolar e às características da turma poderão conduzi-las à sua total ineficácia.

No que foi possível apurar através da observação das aulas, da avaliação das tarefas feita pelos alunos e pelas conversas informais que foram estabelecidas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, a utilização das tecnologias em sala de aula é recebida de forma geral com muito entusiasmo por parte dos alunos, que reconhecem neste tipo de ferramentas importantes aliados para o seu processo de construção do conhecimento. Quando questionados de forma espontânea sobre que tipo de aulas preferem, os alunos referenciam quase sempre a utilização de vídeos, filmes e computadores e *internet* como um método bastante eficaz para a melhor compreensão dos conteúdos, por serem meios mais ilustrativos e interativos³⁸.

Na verdade cremos que os alunos associam este tipo de estratégias e recursos a uma “aula diferente”, o que em parte pode espelhar a pouca adesão e utilização que este tipo de ferramentas ainda granjeia nas escolas. Isto deve-se também, à configuração tradicional da maioria das salas de aula das escolas nacionais, que apesar dos esforços efetuados através das políticas educativas no sentido de as dotarem com equipamentos informáticos, ainda dispõe apenas de um computador para uso do professor, o que impossibilita que os alunos possam desenvolver por meios próprios este tipo de atividades. Para isso, é necessário, muitas das vezes uma alteração logística da turma para uma outra sala, o que nem sempre é possível.

No caso concreto da Escola Básica e Secundária Passos Manuel, este cenário não se verificava, já que tendo sido recentemente reabilitada, a maioria das salas de aula

³⁸ Consultar Anexo 1.2.10. Opiniões e sugestões dos alunos do 11.º F sobre as aulas, página 90 e Anexo 2.1.14. Opiniões e Sugestões dos alunos do 9.º A sobre as aulas, página 126.

dispunham de computadores com ligação à *internet* para os alunos. Ora sabemos que este não é o panorama da maioria das escolas públicas nacionais, cujos orçamentos são fortemente comprometidos pela crise económica que grassa o país, o que justifica em parte, que este tipo de investimento seja remetido para segundo plano, ainda que a maioria destes aplicativos sejam disponibilizados gratuitamente na *internet*. As escolas podem dispor de computadores e projetores na sala de aula mas isso não permite a utilização pelos alunos, o que torna as TIC uma ferramenta auxiliar do professor na leção de conteúdos. Apesar de a utilização das TIC por parte dos professores não ser desenvolvida no trabalho, pode-se constatar que a grande maioria dos professores das escolas onde se desenvolveu a prática de ensino ainda as utiliza para a finalidade anteriormente mencionada, reconhecendo contudo, as suas potencialidades. Este aspeto pode ser comprovado após a exposição dos trabalhos dos alunos sobre o 25 de Abril, onde alguns professores admitiram que iriam aplicar uma estratégia semelhante no ano letivo seguinte e pediram inclusive, os guiões de utilização da ferramenta de edição *Powtoon*.

O recurso a outros equipamentos informáticos disponíveis fora do contexto escolar não deve constituir-se como opção, já que dessa forma o professor incorria numa possível situação de iniquidade para com os alunos que ainda não têm acesso a eles. Na prática letiva o professor não pode solicitar aos alunos atividades complementares que envolvam a utilização de computador porque alguns deles não o possuem. Este assunto deverá merecer uma reflexão bastante profunda do estado atual da estrutura social do país, no que diz respeito à igualdade de acesso à informação e de oportunidades.

Outro aspeto a ter em consideração resulta no tempo de preparação que é necessário despender por parte do professor, na aplicação de atividades com recurso às TIC. Este tipo de estratégias, quer seja a elaboração do guião de apoio a uma tarefa, de um blogue ou de um sítio eletrónico requer antes de mais, a edição ou criação de um *layout* gráfico, assim como a pesquisa e seleção prévia dos conteúdos que irão ser disponibilizados. Somam-se ainda, eventuais fichas de trabalho e os trabalhos produzidos pelos alunos que implicam uma correção e análise posterior cuidada. Ora no contexto atual dos professores de História e de Geografia, face à excessiva carga letiva, burocrática e número de alunos por turma, aos quais acrescem todas as responsabilidades inerentes à profissão de docente, compromete-se determinadamente a realização frequente deste tipo de atividades.

A reduzida carga horária particularmente sentida no 3.º Ciclo do Ensino Básico nas disciplinas de História e de Geografia, comparativamente à extensão dos programas e implementação recente de metas curriculares, aliada aos constrangimentos mencionados anteriormente, inviabilizam à partida, a realização frequente de trabalhos de grupo, particularmente os que acrescem a utilização de dispositivos tecnológicos e outros materiais que seja necessário construir de raiz. No entanto, uma vez criados, este tipo de tarefas e suportes eletrónicos pode ser rentabilizado em anos subsequentes. Para além disso, a realização de trabalhos desta natureza nem sempre significa que se tenha que disponibilizar mais aulas e tempo num determinado conteúdo. Pelo que foi possível determinar através da prática de ensino, este tipo de atividades pode “agilizar” os conteúdos mais densos, com uma grande sucessão de acontecimentos, datas e intervenientes, particularmente em História. Foi o caso dos conteúdos lecionados ao 9.º A e ao 12.º F sobre a União Europeia, onde foram aplicadas atividades idênticas. O facto de os alunos pesquisarem e trabalharem sobre os conteúdos facilitou de certo modo, a perceção, o encadeamento e memorização de certos detalhes que certamente seriam descartados se se tivesse optado por uma aula mais expositiva.

Alguns autores, como Meirinhos & Osório (2011) insistem que o sucesso atual dos alunos reside mais na aquisição e desenvolvimento de competências (que propiciem ao indivíduo a aprendizagem por si mesmo, permanente e contínua ao longo da vida) do que na necessidade de adquirir determinados conhecimentos, comumente designados por enciclopédicos, mas considerados essenciais.

A utilização de ferramentas digitais revelou-se uma estratégia eficaz mesmo em turmas pouco motivadas para a aprendizagem e com problemas comportamentais. As aulas de cariz mais expositivo com conteúdos muito exaustivos revelaram-se mais suscetíveis à desmotivação e comportamentos desviantes por parte dos alunos, comportamentos que eram menorizados quando a turma se mantinha permanentemente ocupada a desempenhar tarefas de investigação no computador.

De acordo com o que foi possível apurar através dos questionários de opinião e avaliação das aulas, a maioria dos alunos reconhece os recursos tecnológicos como facilitadores de aprendizagem, na medida em que o desenvolvimento da pesquisa e posterior elaboração do trabalho facilita a perceção e memorização dos conteúdos. No entanto, este tipo de atividades implica sempre uma necessidade de síntese posterior dos conteúdos. Atendendo à faixa etária dos alunos, particularmente no 3º Ciclo, podendo ainda ter um raciocínio abstrato pouco desenvolvido, é necessário redobrar o

cuidado quanto à linha condutora dos diferentes conteúdos, já que a informação disponibilizada pelos recursos tecnológicos pode estar mais dispersa e suscitar dúvidas aos alunos. O professor deve neste caso ter isto em consideração e apoiar o aluno, nomeadamente no esclarecimento de dúvidas.

No que diz respeito à avaliação dos trabalhos, verificou-se que este processo foi determinante para o envolvimento dos alunos, não só porque acresce a responsabilização na avaliação final, mas também, porque gostam de ver reconhecido o seu trabalho e receber o *feedback* positivo do professor. A transparência dos critérios de avaliação é essencial para a motivação e envolvimento da turma em trabalhos futuros.

A existência de público, fora ou dentro do âmbito escolar, propiciada pelas TIC e a possibilidade de exposição dos trabalhos gera nos alunos um sentimento de reconhecimento do seu esforço, inculcando-lhes responsabilidades pela qualidade da imagem e dos conteúdos do seu trabalho.

A par deste tipo de ferramentas didáticas estimularem a criatividade, a utilização das TIC no currículo escolar dos alunos permite o desenvolvimento de competências técnicas e sociais que serão determinantes para a vida ativa do indivíduo. O estabelecimento de prazos de entrega, a responsabilização e o desenvolvimento do trabalho cooperativo representam uma simulação ao mundo real do trabalho.

Por todos os motivos evidenciados, para além do auxílio na integração dos alunos no mercado de trabalho, a utilização das TIC como ferramenta didática, pode contribuir para a realização pessoal, exercício de uma cidadania participativa e esclarecida, e para a inclusão social, constituindo-se desta forma como uma mais-valia para o bem-estar da sociedade.

CONCLUSÃO

A utilização das tecnologias de informação e comunicação no ensino está ancorada em medidas legislativas, na aposta das principais instituições europeias e em correntes construtivistas que as determinam como um paradigma de referência no processo de ensino-aprendizagem.

A escola ao não acompanhar a evolução tecnológica incorre o risco de se tornar obsoleta e desajustada às atuais necessidades de uma sociedade globalizada, pelo que só tem a ganhar com a sua integração.

As atividades que utilizam modelos centrados no aluno através da realização de trabalhos e pesquisas que envolvam discussão, análise, seleção e colaboração entre os pares, podem estimular no aluno o desenvolvimento dos processos cognitivos da aprendizagem e construção do próprio conhecimento.

O professor deve estar ciente das vantagens e desvantagens que estes modelos acarretam e adotar estratégias com alguma plasticidade de modo a ajustarem-se às idiossincrasias dos alunos que têm na sala de aula, assim como aos níveis de ensino que leciona, tendo em consideração que todos temos métodos de ensinar e de aprender diferentes.

Neste sentido, podemos concluir que a experiência que adveio da prática de ensino foi muito gratificante do ponto de vista pessoal e profissional. O contacto com dois meios escolares, professoras com formações, metodologias de ensino e formas de estar em sala de aula bastante díspares, possibilitou uma vivência muito positiva.

Em termos didáticos a Prática de Ensino Supervisionada privilegiou a utilização de meios informáticos, enquadrada nas metas de aprendizagem das disciplinas de Geografia e de História, possibilitando uma aprendizagem mais interativa.

A boa relação estabelecida com os alunos de diferentes níveis etários e de escolaridade foi determinante não só para a compreensão das especificidades mas, também, para o ajuste dos modelos de ensino-aprendizagem que melhor se adequam, embora o reduzido tempo de prática letiva em cada uma das áreas não tenha sido suficiente para retirar ilações mais precisas sobre a utilização deste tipo de estratégias nos alunos.

Do que foi possível determinar nas aulas, o recurso às TIC no ensino simplifica o processo de aprendizagem e é visto pelos alunos como um elemento de motivação

externa. A utilização destes recursos representa um modelo interventivo e voltado para a mudança de um mundo centrado e interdependente da tecnologia. Desta forma, a sua introdução nas aulas irá permitir uma aproximação aos alunos, não só com o professor, mas também, com os conteúdos das disciplinas, na medida em que ao dominarem e terem interesse nas tecnologias as veem aplicadas nas rotinas escolares e nas suas aprendizagens. Este aspeto é particularmente importante em História, área tradicionalmente considerada desinteressante pelos alunos que não compreendem a necessidade de uma disciplina voltada para o passado, e em Geografia pelas potencialidades que encerra a nível cartográfico, de representação da superfície terrestre, de acesso a dados estatísticos, entre outras.

Outro aspeto a considerar na inclusão das TIC demanda das políticas educativas voltadas para a inclusão e inserção social dos indivíduos na sociedade digital, mas também para uma escola cada vez mais multicultural. Estes dispositivos através de mecanismos de tradução instantânea podem contribuir para a integração e sucesso educativo dos alunos estrangeiros.

Ainda que as vantagens enumeradas sejam consideráveis e os resultados obtidos fossem os expectáveis, o trabalho não ficaria completo sem no entanto, apontarmos algumas objeções.

Começa-se por apontar a componente lúdica que alguns alunos associam a este tipo de atividades e à utilização do computador. A sua maior incorporação na sala de aula poderá permitir ao aluno compreender que a tecnologia está presente no domínio profissional, da aprendizagem, tendo uma componente lúdica e social.

Outro aspeto é o da alfabetização, que pressupõe a aquisição de competências básicas sólidas que precedem a existência da sociedade digital, nomeadamente “a capacidade crítica, o modo como se lida com a informação, a criatividade, a autonomia” (Pereira, 2011:325). Estas competências há muito que complementavam o desenvolvimento cognitivo e por essa mesma razão, uma estratégia que se foque apenas na aquisição de competências técnicas dificilmente atingirá resultados satisfatórios.

Ainda que estes recursos apresentem as maiores expectativas, “as tecnologias por si só não garantem a educação democrática, mas estar conectado, saber ler, participar do mundo digital e da rede de comunicação, são condições prévias e alimentadoras da liberdade – e por ela alimentadas” (Almeida & Silva, 2011:7).

Por mais que estas ferramentas disponibilizem informações, formas, imagens e modelos interativos bastante detalhados da superfície terrestre, visitas guiadas virtuais a

museus, coleções completas de arte e transmissão de concertos em direto, nada substitui a ida ao terreno, a observação direta, a presença e o registo *in loco* de um determinado local. Como proferiu o geógrafo Orlando Ribeiro, num documentário datado de 27 de setembro de 1957, tendo como cenário o vulcão dos Capelinhos, na ilha do Faial: “Infelizmente não é possível oferecer – como é que se chamam as pessoas que escutam isto???...os telespetadores, são os telespetadores – os ruídos do vulcão, de modo a que para os substituir, muito tristemente, aliás, vamos dizer alguma coisa sobre a erupção”³⁹.

Não obstante o número considerável de publicações de artigos e de investigações que se centram no impacto das tecnologias nas crianças e nos jovens, este tema não se encontra sobreexplorado, não só pela importância pedagógico-didática, mas também, pelo próprio ritmo a que a tecnologia evolui e se supera. Qualquer estudo sobre tecnologia é rapidamente ultrapassado pela invenção de novas funcionalidades. Assim sendo, cabe-nos deixar algumas sugestões para investigações e reflexões futuras. Em primeiro lugar, tem que ver com a atual postura intransigente por parte das escolas face à utilização de dispositivos móveis, por exemplo, e outros dispositivos que permitam o acesso à informação. Concordamos com Soares (2013) quando refere que o ideal seria que as escolas tivessem um computador por aluno, mas na atual conjuntura económica, isso poderá levar muitos anos. O mesmo autor questiona ainda porque não rentabilizar os telemóveis, *tablets* e portáteis pessoais dos alunos se estes permitem o acesso privilegiado à informação e a uma infinidade de aplicações? Porque é que as escolas, através das normas regulamentares, continuam a limitar os dispositivos móveis à sua função mais redutora de fazer chamadas e mandar mensagens quando essas já não são a sua principal utilidade?

Outra das questões a explorar prende-se com a uniformização do pensamento inculcado pelos *media* e pela tecnologia que frequentemente difundem assuntos, imagens ou vídeos que acabam por se tornar “virais” e acabam vistos e comentados por milhões de pessoas. A repercussão a larga escala ou mesmo mundial dos mesmos assuntos, ideais, valores e crenças não contribuirá para a criação inequívoca de uma sociedade padronizada, vazia de identidade e cada vez estandardizada? Que efeitos terão na

³⁹ Fonte: <http://www.publico.pt/ciencia/noticia/o-geografo-que-gostava-de-fotografia-de-musica-e-de-vulcoes-1479934> Acesso em outubro de 2015.

diversidade cultural, sociopolítica, religiosa e no pensamento e livre arbítrio de cada sujeito?

Por fim, volvidos mais de sessenta anos sobre a publicação da obra *1984* de George Orwell e sabendo que a rádio precisou de 38 anos para atingir 50 milhões de usuários, enquanto a televisão demorou 13 anos; no caso do computador foram necessários 16 anos, mas a *internet* apenas precisou de quatro anos. Não querendo obviamente, professar o trágico destino do livro de Orwell, em que a tecnologia sujeitará a humanidade ao controlo e à submissão, a imprevisibilidade da utilização das tecnologias, os efeitos e mutações que podem causar na sociedade não deixam de transparecer, simultaneamente, uma certa incredulidade e receio pelo desconhecido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albano, A. (2010). *Reindustrialização da Escola - O multimédia e a reorganização do espaço escolar*. Lisboa: Edições Colibri.
- Alegria, M. (2003). Ensinar Geografia numa sociedade mediática. In *Revista da Faculdade de Letras – Geografia I série*, vol. XIX, pp. 11- 24. Lisboa: FCSH. Disponível em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/305.pdf>. Acesso em junho de 2015.
- Almeida, M., & Silva, M. (2011). Currículo, tecnologia e cultura digital: espaços e tempos de web Currículo. In *Revista Científica e-curriculum*. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/5676>. Acesso em junho de 2015.
- Alvarez, A. (2007). Taxonomia dos Jogos educativos computadorizados. In Osório, J. & Puga, M. P. (coord.) *As Tecnologias de Informação e Comunicação na Escola* vol. 1, pp. 40-61. Braga: Universidade do Minho Centro de Investigação Metaforma.
- Alves, J. (2006). *As tecnologias de Informação e Comunicação no Ensino-Aprendizagem do Inglês: Potencialidades, práticas e constrangimentos*. Tese de mestrado policopiada. Porto: Universidade Católica Portuguesa. Disponível em: <http://dited.bn.pt/31620/2607/3173.pdf>. Acesso em maio de 2015.
- Alves, N. & Rodrigues, C. (2014). As tecnologias da Informação e da Comunicação na escola: causas de uma subutilização. In *Revista da Associação Portuguesa de Sociologia online* n.º 7, Fevereiro. Disponível em: https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/8168/1/publisher_version_ART53072741e540f.pdf. Acesso em maio de 2015.
- Alves, N., Abrantes P., Rodrigues, C. & Dias, C. (2013). TIC no ensino secundário: usos e mediações. In *Forum Sociológico [Online]*, 23 / 2013. Disponível em <http://sociologico.revues.org/861>. Acesso em maio de 2015.
- Amante, L., Quintas-Mendes, A., Morgado, L. & Pereira, A. (2008). Novos Contextos de Aprendizagem e Educação Online. In *Revista Portuguesa de Pedagogia*, pp. 99-119. Disponível em: <http://iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/view/1252>. Acesso em junho de 2015.
- Araújo, U. (2011). A quarta revolução educacional: a mudança de tempos, espaços e relações na escola a partir do uso de tecnologias e da inclusão social. In *ETD - Educação Temática Digital* 12, esp, pp. 31-48. Disponível em:

http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/24364/ssoar-etd-2011-esp-araujo-a_quarta_revolucao_educacional_a.pdf?sequence=1. Acesso em junho de 2015.

- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Coimbra: Edições 70.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução*. Porto: Porto Editora.
- Cachinho, H. (2000). Geografia Escolar: Orientação teórica e praxis didáctica. *In Inforgeo*, 15, pp. 69-90.
- Cancela, J. (2012). *O papel das TIC no desenvolvimento das competências transversais dos alunos*. Tese de mestrado policopiada. Lisboa: Universidade de Lisboa. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/8253>. Acesso em maio de 2015.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação Científica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Castells, M. (2002). *A Era da Informação: economia, sociedade e cultura, vol.1*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Castells, M. & Cardoso, G. (2005). *A Sociedade em Rede - Do conhecimento à acção política*. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda.
- Chagas, I. (2002). Trabalho em colaboração: condição necessária para a sustentabilidade de redes de aprendizagem. *In M. Miguéns (Dir.). Redes de aprendizagem. Redes de conhecimento*, pp. 71-82. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Costa, F. (2008). *Competências TIC, estudo de implementação* (Vol. 1). Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE). Disponível em: http://aprendercom.org/Arquivo/Competencias%20TIC_1.pdf. Acesso em maio de 2015.
- Costa, F. (2010). Metas de Aprendizagem na área das TIC: Aprender com Tecnologias. *In Actas do I Encontro Internacional TIC e Educação 2010*. Lisboa: Instituto Superior de Educação, pp. 931-936.
- Costa, F.; Peralta, H. e Viseu, S. (2007). *As TIC na Educação em Portugal - Concepções e Práticas*. Lisboa: Porto Editora.
- Costa, J. (2014). *Os SIG como ferramenta didáctica no ensino da História e da Geografia: aplicação prática numa turma de 7.º Ano*. Tese de mestrado policopiada. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Coutinho, C. (2006). Aspectos metodológicos da investigação em tecnologia educativa em Portugal (1985-2000). *In actas do Colóquio da AFIRSE - Para um balanço da*

- investigação em educação de 1960 a 2005: teorias e práticas*. Lisboa: Universidade de Lisboa. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6497>. Acesso em julho de 2015.
- Coutinho, C. (2007). Tecnologia Educativa em Portugal: um contributo para a caracterização do seu quadro teórico e conceptual. In *Revista Psicologia, Educação e Cultura*. Vol.XI (1), pp. 73-94. Disponível em: http://comum.rcaap.pt/bitstream/123456789/5264/1/2007_PEC_1.pdf#page=77 Acesso em junho de 2015.
- Coutinho, C. (2008). A Influência das Teorias Cognitivas na Investigação em Tecnologia Educativa. Pressupostos teóricos e Metodológicos, Expectativas e Resultados. In *Revista Portuguesa da Educação*, pp: 101- 127. Braga: Universidade do Minho.
- Coutinho, C. & Alves, M. (2010). Educação e sociedade da aprendizagem: um olhar sobre o potencial educativo da *internet*. In *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. Vol. 3, No 4, 206-225. Disponível em: http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol3_4/REFIEDU_3_4_4.pdf. Acesso em junho de 2015.
- Coutinho, C. & Bottentuit Júnior, J. (2008). A Complexidade e os Modos De Aprender na Sociedade do Conhecimento. In J. Ferreira & A. R. Simões (Org.), *Actas. do XV Colóquio AFIRSE: Complexidade: um novo paradigma para investigar e intervir em educação*, s/p, Lisboa: FPCE-UL. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6501/1/Afirse%202007%20Final.pdf>. Acesso em maio de 2015.
- Coutinho, C. & Lisbôa, E. (2011). Sociedade da Informação, do conhecimento e da aprendizagem: Desafios para a educação no século XXI. In *Revista de Educação*, Vol. XVIII, n.º1, pp.5- 22.
- Cruz, A. (2013). *A Exploração de Webrecursos e os Debates no Ensino da História e da Geografia: Reflexão sobre a Aplicação destas Metodologias em Sala de Aula*. Tese de Mestrado Policopiada. Lisboa: FCSH.
- Delors, J. (1996). *Educação: Um Tesouro a Descobrir*. São Paulo: Cortez Editora. Disponível em: <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001000047000/000046258.pdf>. Acesso em junho de 2015.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (1994). *Handbook of Qualitative Research*. London and New Delhi: Sage, Thousand Oaks.

- Fernandes, C. (2014). *O contributo do vídeo, como técnica de produção do saber*. Tese de mestrado policopiada. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Ferreira, M. & Santos, M. (2007). *Aprender a Ensinar, Ensinar a Aprender*. Porto: Edições Afrontamento.
- Francisco, C. (2011). *A utilização educativa das TIC pelos professores (elementos potenciadores e limitativos)*. Tese de mestrado policopiada. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Franco, C. (2013). *A Utilização de Recursos Educativos Digitais na Sala de Aula: Um Componente Fundamental no Ensino?* Tese de mestrado policopiada. Lisboa: FCSH- UNL.
- Lagarto, J. (2008). *Na Rota da Sociedade do Conhecimento As TIC na Escola*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Lebrun, M. (2002). *Teorias e Métodos Pedagógicos para Ensinar e Aprender*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Linhares, E. (2013). *A discussão como metodologia de educação em ciências no ensino superior*. Tese de doutoramento policopiada. Lisboa: Instituto de Educação.
- Lopes, P. (2011). *Literacia (s) e literacia mediática*. Lisboa: Centro de Investigação e Estudos de Sociologia. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa. Disponível em: http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/CIES-WP110_Lopes.pdf. Acesso em junho de 2015.
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2011). O advento da escola como organização que aprende: a relevância das TIC. In *Actas da Conferência Ibérica em Inovação na Educação com TIC*, pp. 39-54. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Merriam, S. (1988) *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Miles, M. & Huberman, A. (1994). *Qualitative Data Analysis*. New Delhi: SAGE Publications India PVT.
- Miranda, G. (2006). As novas tecnologias e a inovação das práticas pedagógicas. In A. Trigueiros (Coord.). *Contextos de aprendizagem para uma sociedade de conhecimento: Actas das XIV Jornadas Pedagógicas – VIII Transfronteiriças*, pp.77-93). Castelo Branco: RVJ Editores Lta.
- Miranda, G. (2007). Limites e possibilidades das TIC na educação. In *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 03, pp. 41-50. Disponível em:

- <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012617.pdf>. Acesso em maio de 2015.
- Morais, C. (2014). *Práticas Pedagógicas Inovadoras com TIC*. Tese de mestrado policopiada. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Moran, J. (2005). A pedagogia e a didática da educação *on-line*. In R. V. Silva & A. V. Silva (Eds.), *Educação, aprendizagem e tecnologia - um paradigma para professores do século xxi* (pp. 67-93). Lisboa: Edições Sílabo.
- Neto, C. (2006). *O Papel da Internet no processo de construção do conhecimento: uma perspectiva crítica sobre a relação dos alunos do 3.º Ciclo com a Internet*. Dissertação de Mestrado policopiada. Braga: Universidade do Minho.
- Osório, J. & Puga, M. (2008). *As Tecnologias de Informação e Comunicação na Escola* vol. 1. Braga: Universidade do Minho Centro de Investigação Metaforma.
- Paiva, J.; Paiva, J. & Fiolhais, C. (2002). *Uso das tecnologias de informação e comunicação pelos professores portugueses*. Coimbra: Universidade de Coimbra: Disponível <http://lsm.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt200373118546paper-241.pdf>. Acesso em julho de 2015.
- Pereira, L. (2011). *Conceções de literacia digital nas políticas públicas: estudo a partir do Plano Tecnológico de Educação*. Tese de Doutoramento policopiada. Braga: Universidade do Minho. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/19825/1/Lu%C3%ADs%20Miguel%20Gon%C3%A7alves%20Pereira.pdf>. Acesso em maio de 2015.
- Pereira, M. & Silva, B. (2009). A Relação dos Jovens com as TIC e o factor divisão digital na aprendizagem. In *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho.
- Pereira, S. & Melro, A. (2012). As políticas tecnológicas para a educação e a literacia digital: o caso do programa governamental “e.escolinha”. In *Estudos em Comunicação n.º12*, pp. 293-324. Braga: Universidade do Minho. Disponível em: <http://www.ec.ubi.pt/ec/12/pdf/EC12-2012Dez-15.pdf>. Acesso em julho de 2015.
- Perrenoud, P. (1999). Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. In *Revista Brasileira da Educação*, 12, pp. 05-21. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n12/n12a02.pdf>. Acesso em junho de 2015.
- Pinto, A. (2000). *Uma reflexão sobre o ensino assistido por computador*. Faro: Universidade do Algarve.

- Pires, S. (2009). As TIC no currículo escolar. In *EDUSER: Revista de educação, Vol . I*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Ponte, J. (2000). Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: que desafios? In *Revista Ibero-Americana de Educação*, 24, 1995. 63-90. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3993/1/00-Ponte%28TIC-rie24a03%29.PDF>. Acesso em abril de 2015.
- Ponte, J. (2001). Tecnologias de Informação e Comunicação na formação de professores: que desafios para a comunidade educativa? In *Estrela, A. & Ferreira, J. (Orgs.). Actas do X Colóquio da Secção Portuguesa da AFIRSE/AIPELF*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Pozo, J. (2004) A sociedade da Aprendizagem e o Desafio de Converter Informação em Conhecimento. In *Revista Pedagógica, ano 8, nº 31, ago/out*. Disponível em: <http://www.udemo.org.br/A%20sociedade.pdf>. Acesso em maio de 2015.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. (5.^a Ed.). Lisboa: Gradiva.
- Ricoy, M. & Couto, M. (2008). As tecnologias da informação e comunicação como recursos no Ensino Secundário: um estudo de caso. In *Revista Lusófona de Educação*, 14: 145-156.
- Ruivo, J. & Carrega, J. (2013). *A Escola e as TIC na Sociedade do Conhecimento*. Lisboa: RVJ Editores.
- Ruivo, J. & Mesquita, H. (2010). Educação e Formação na Sociedade do Conhecimento. In *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, pp. 201-214. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Sanchez, J., & Hernández, F. (2008). *Tecnologias para transformar a educação*. Porto Alegre: Editora Artmed.
- Santos, A. (2010). *Um estudo sobre a influência da formação na auto-eficácia dos professores no domínio das TIC e nos índices de utilização efectiva em sala de aula*. Tese de mestrado policopiada. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Santos, P. (2008). *Aprender com as tecnologias de informação e comunicação. Projecto mocho XXI-que mudanças?* Tese de mestrado policopiada. Lisboa: Universidade Católica de Lisboa.

- Santos, R. (2013). *A Câmara na escola – O cinema/documentário como ferramenta didática*. Tese de mestrado policopiada. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.
- Silva, A.; Correia, A.; Coutinho, A. & Lima, I. (2010). O Conhecimento e as Tecnologias na Sociedade da Informação. In *Revista Iberoamericana de Bibliotecologia*. Junho, vol. 33 n.º 1, pp. 213-239.
- Silva, B. (2011). Desafios à docência online na cibercultura. In *Carlinda Leite, José A. Pacheco, António Flávio Moreira & Ana Mouraz (orgs.). Políticas, Fundamentos e Práticas do Currículo*, pp. 206-218 Porto: Porto Editora. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/15867/1/Desafios%20à%20docência%20online%20na%20cibercultura.pdf>. Acesso em maio de 2015.
- Soares, M. (2013). *A Tecnologia Web e o Ensino da Geografia – Ser Professor com Mediação Digital*. Tese de Doutoramento policopiada. Lisboa: Instituto de Geografia e Ordenamento do Território. Disponível em <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/9741>. Acesso em Junho de 2015.
- Somers, P.; Mills, M.; Ginsburg, D. & Viebrantz, R. (2007). Utilização de métodos qualitativos na avaliação do desenvolvimento profissional na educação continuada. In *Revista Educação*, n.º 3 (63), pp. 507-516. Porto Alegre.
- Tedesco, J. (1999). *O novo pacto educativo – educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna*. Vila Nova de Gaia: Colecção FML.
- Tornero, J. (coord.) (2007). *Comunicação e Educação na Sociedade da Informação – Novas Linguagens e Consciência Crítica*. Porto: Porto Editora.
- Trigueiros, A. (coord.) (2006). *Contextos de aprendizagem para uma Sociedade do Conhecimento. Actas das XIV Jornadas Pedagógicas – VIII Transfronteiriças, Associação Nacional de Professores*. Castelo Branco: RVJ editores.
- Tuckman, B. (2002). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vale, I. (2004). Algumas notas sobre investigação qualitativa em educação matemática: o estudo de caso. *Revista da ESE*, 5, 171-202.
- Valente, L. & Osório, J. (2007). Recursos On-line facilitadores da Integração das TIC na aprendizagem das crianças. In *Osório, J. & Puga, M. P. (coord.) As Tecnologias de Informação e Comunicação na Escola vol. 1*, pp. 25-36 Braga: Universidade do Minho Centro de Investigação Metaforma.

Viseu, S. (2003). *Os Alunos, a Internet e as Escola – Contextos organizacionais, estratégias de utilização*. Lisboa: Ministério da Educação.

Legislação

Comissão das Comunidades Europeias (2007). *Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões: uma Abordagem Europeia da Literacia Mediática no Ambiente Digital*. Disponível em: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=CELEX:52007DC0833>. Acesso em junho de 2015.

Conselho da União Europeia (2012). *Conclusões do Conselho, de 26 de novembro de 2012, sobre a literacia. Informações das Instituições, Órgãos e Organismos da União Europeia*. Disponível em: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ%3AC%3A2012%3A393%3A0001%3A0004%3APT%3APDF>. Acesso em maio de 2015.

Parlamento Europeu e Conselho (2006). *Recomendação de 18 de dezembro de 2006 sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, Jornal Oficial da União Europeia L 394/10*, Disponível em: <http://eur-lex.europa.eu/legal->. Acesso em junho de 2015.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 137/2007: Aprova o Plano Tecnológico de Educação. Disponível em: http://legislacao.min-edu.pt/np4/np3content/?newsId=1253&fileName=resolucao_cm_137_2007.pdf. Acesso em abril de 2015.

ANEXOS

Anexo 1

Prática de Ensino Supervisionada em Geografia

1.1. Turma do 10.º ano do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades

**Anexo 1.1.1 – Plano de aula sobre o conteúdo – Os principais problemas
sociodemográficos**



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO
Escola Sede – ESCOLA SECUNDÁRIA COM 2.º E 3.º CICLO PASSOS MANUEL

DGE – Direção Geral de Educação
DGAE – Direção Geral da Administração Escolar
DGEstE – Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

ANO LETIVO 2014 / 2015

PLANO DE AULA

GEOGRAFIA A

LIÇÃO Nº	ANO: 10º	TURMA: C	DATA: 06 - 10-2014
----------	----------	----------	--------------------

SUMÁRIO	Portugal em notícia: apresentação de trabalhos. O rejuvenescimento da população portuguesa – os incentivos à natalidade e a valorização da qualificação profissional. Exploração do blogue da turma e realização de um debate.
----------------	--

Tema	1. A população, utilizadora de recursos e organizadora de espaços
CONTEÚDOS	1.1.3 – Os principais problemas sociodemográficos 1.1.4 – O rejuvenescimento e a valorização da população
OBJETIVOS/COMPETÊNCIAS	- Debater medidas passíveis de contribuir para o rejuvenescimento e valorização da população; - Mobilizar conhecimentos adquiridos; - Manifestar espírito de tolerância e capacidade de diálogo crítico; - Manifestar rigor e empenhamento na realização das atividades;
RECURSOS	Computador Diapositivos Videoprojetor Internet Blogue da turma
ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	- Exploração do blogue da turma onde estão disponíveis os seguintes recursos: - Vídeos: <i>Incentivos à natalidade na Europa</i> - SIC Notícias; <i>Jovens empreendedores portugueses criam empresa para ajudar na criação de novos negócios</i> - RTP Notícias 02/10/ 2013; - Notícias: <i>Benefícios fiscais para avós ou tarifas familiares para travar queda da natalidade</i> – <i>Jornal Observador</i> 15/07/2014; <i>Portugal precisa de imigração</i> - <i>Lusa</i> 11/07/2011; - Exposição em debate, das medidas enunciadas pelos alunos sobre as medidas de incentivo ao rejuvenescimento e valorização da população;
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	Observação direta na sala de aula: – Participação – Empenho

Anexo 1.1.2 – Diapositivos de apresentação da discussão: O rejuvenescimento da população portuguesa – os incentivos à natalidade e a valorização da qualificação profissional

A população: avaliação e contrastes regionais

Principais problemas e soluções sociodemográficos

Geografia 10º Ano

SUMÁRIO: PORTUGAL EM NOTÍCIA: APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS. O REJUVENESCIMENTO DA POPULAÇÃO PORTUGUESA – OS INCENTIVOS À NATALIDADE E A VALORIZAÇÃO DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL. EXPLORAÇÃO DO BLOG DA TURMA E REALIZAÇÃO DE UM DEBATE. REALIZAÇÃO DAS FICHAS DE TRABALHO DO MANUAL (PÁGINAS 58 E 59).

06 de Novembro de 2014

PRINCIPAIS PROBLEMAS E SOLUÇÕES SOCIODEMográficos

REJUVENESCIMENTO E VALORIZAÇÃO DA POPULAÇÃO EM PORTUGAL. O QUE FAZER?

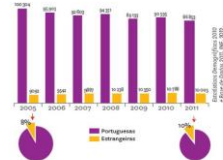
Prepara-te para o debate:

- 1) Consulta o site eletrónico do blog da turma: www.geografia10passosmanuais.blogspot.pt
- 2) Analisa as fontes de informação disponíveis.
- 3) Selecciona as medidas de incentivo ao rejuvenescimento e valorização da população.

PRINCIPAIS PROBLEMAS E SOLUÇÕES SOCIODEMográficos

➢ Rejuvenescer a população através da imigração, que:

- ✓ aumenta e rejuvenesce a população ativa, pelo reforço de jovens adultos na estrutura etária.
- ✓ influencia positivamente a natalidade.
- ✓ contribui para a sustentabilidade das contas da Segurança Social.



Rodrigues, A., Barão, J. (2013). Evolução da população portuguesa. Retirado de: <http://www.geografia10passosmanuais.blogspot.pt>

PRINCIPAIS PROBLEMAS E SOLUÇÕES SOCIODEMográficos

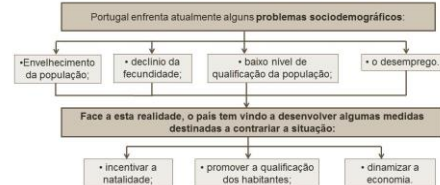
➢ Assim, é necessário continuar a promover:

- ✓ a formação no domínio das novas tecnologias e áreas de maior oferta de emprego, como a gestão da qualidade ambiental e o turismo.
- ✓ a igualdade de género nas oportunidades de trabalho e promoção, no acesso a cargos de gestão e na remuneração.
- ✓ a melhoria das condições de higiene e segurança no trabalho.

Rodrigues, A., Barão, J. (2013). Evolução da população portuguesa. Retirado de: <http://www.geografia10passosmanuais.blogspot.pt>

PRINCIPAIS PROBLEMAS E SOLUÇÕES SOCIODEMográficos

O rejuvenescimento e a valorização da população



Fonte: Atlas da Qualidade de Vida em Portugal 2013. Lisboa: 2013. Porto Editora

PRINCIPAIS PROBLEMAS E SOLUÇÕES SOCIODEMográficos

Rejuvenescimento da população...

• incentivar o aumento da natalidade

através de medidas:

- ✓ aumento dos abonos de família em função do número de filhos.
- ✓ expansão das redes de creches e jardins de infância e de atividades de tempos livres.
- ✓ alargamento do período de licença de parentalidade, partilhada por ambos os pais.
- ✓ redução dos impostos para as famílias mais numerosas.
- ✓ promoção de empregos mais seguros e melhor remunerados.
- ✓ bonificação das tarifas de água e energia para as famílias numerosas.
- Etc.

Rodrigues, A., Barão, J. (2013). Evolução da população portuguesa. Retirado de: <http://www.geografia10passosmanuais.blogspot.pt>

PRINCIPAIS PROBLEMAS E SOLUÇÕES SOCIODEMográficos

➢ Assim, é necessário continuar a promover:

- ✓ o aumento dos níveis de escolaridade e de qualificação profissional da população ativa, para melhorar a produtividade do país e prevenir o desemprego.
- ✓ a adaptabilidade e reconversão para novas áreas profissionais, através do reforço da formação inicial e da aprendizagem ao longo da vida.
- ✓ uma maior facilidade na transição dos jovens para a vida ativa, alargando a oferta de ensino profissional e a articulação entre o tecido empresarial e os sistemas de educação e formação profissional.

Rodrigues, A., Barão, J. (2013). Evolução da população portuguesa. Retirado de: <http://www.geografia10passosmanuais.blogspot.pt>

PRINCIPAIS PROBLEMAS E SOLUÇÕES SOCIODEMográficos

Curiosidade:

Estudos do Banco Mundial consideram que o crescimento económico de um país está dependente em 20% das suas riquezas naturais, em 16% do capital financeiro e em 64% do capital humano.

Fonte: Quintin, Adelaide e outros. Descobrir Portugal Geografia 10º Ano. Lisboa, 2013. Porto Editora

Anexo 1.2 – Turma do 11.º ano do Curso Profissional Técnico de Turismo

Anexo1.2.1. Plano de aula n.º 1 do conteúdo B5 Portugal- As áreas urbanas: A organização interna



DGE – Direção Geral de Educação
DGAE – Direção Geral da Administração Escolar
DGEstE – Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO
Escola Sede – ESCOLA SECUNDÁRIA COM 2.º E 3.º CICLO PASSOS MANUEL

Código de Agrupamento 171943

ANO LECTIVO 2014 / 2015

**PLANO DE AULA
GEOGRAFIA B**

DISCIPLINA:

Curso Profissional Técnico de Turismo

AULA Nº	ANO: 11º TURMA: F	DATA: 06-01-2015
---------	-------------------	------------------

SUMÁRIO	Introdução ao Módulo B5 Portugal- As áreas Urbanas. Diferenciação entre espaço rural e espaço urbano. Exploração da ferramenta <i>Google Earth</i> , acompanhado de um guião.
----------------	---

MÓDULO B5	Portugal- As áreas urbanas
CONTEÚDOS	A organização interna
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar espaço rural de espaço urbano; - Caracterizar as áreas funcionais do espaço urbano; - Relacionar a localização das diferentes funções urbanas; - Mobilizar conhecimentos adquiridos; - Manifestar rigor e empenhamento na realização das atividades;
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Computador com o <i>software Google Earth</i> - <i>Internet</i> - Apresentação em diapositivos - Guião de Exploração - <i>Site</i>
ESTRATÉGIAS/ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração de um guião na ferramenta <i>Google Earth</i>, em trabalho de grupo a pares, para o visionamento de imagens de satélite e de fotografias alusivas a espaços rurais e espaços urbanos, nomeadamente a aldeia de Cabanas de Torres e a cidade de Lisboa; - Utilização do modo <i>street view</i> de modo a perceber a organização interna da cidade; - Exploração do <i>site</i> http://geografiab.wix.com/areasurbanas.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Registo em grelha; - Participação oral, atitude/ responsabilidade e trabalho de grupo.

Anexo1.2.2 Ficha de diagnóstico do Módulo B5 Portugal- As áreas urbanas: A organização interna



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

DGE – Direção Geral de Educação
DGAE – Direção Geral da Administração Escolar
DGEstE – Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares



AGRUPAMENTO VTI D. JOSÉ A. CA-CHIADO
Escola Sede – ESCOLA SECUNDÁRIA COM 2.º E 3.º CICLO PASSOS MANUEL

Código de Agrupamento 171943

Ficha de diagnóstico

Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____
Geografia B- Curso Profissional Técnico de Turismo 11.º Ano

Módulo B5 As Áreas Urbanas | A Organização Interna

1. Dá a tua noção de cidade.

2. Refere três critérios a ter em conta para definir uma cidade.

3. Indica três funções que, no teu entender, estejam associadas à cidade.

4. Seleciona a única opção que permite obter uma afirmação correta.

4.1. Exemplos de funções que habitualmente encontramos nas cidades...

- a) comércio e residências.
- b) serviços e indústria.
- c) residências e indústria.
- d) comércio e serviços.

4.2. Geralmente, o preço do solo é mais barato...

- a) no centro da cidade.
- b) na periferia da cidade.
- c) na área central.
- d) à medida que nos aproximamos do centro da cidade.

4.3. Numa cidade, a Câmara Municipal ou sede de governo nacional, localiza-se, geralmente ...

- a) na periferia.
- b) ao lado das zonas industriais.
- c) na área central.
- d) nas áreas rurais da periferia.

4.4. A população urbana de classe alta geralmente habita...

- a) em áreas com habitações a baixo preço.
- b) em áreas urbanas com baixa densidade populacional.

- c) em áreas próximas da periferia.
- d) em áreas próximas das zonas industriais.

4.5. A população urbana de menores recursos geralmente habita...

- a) em áreas um pouco por toda a cidade, sobretudo no centro, em bairros de lata.
- b) sobretudo junto a locais de pequeno comércio em áreas nobres.
- c) em andares cimeiros de áreas residenciais novas e centrais.
- d) em bairros de lata ou habitação social, construídas pela Câmara Municipal.

Muito obrigada!



Anexo 1.2.3. Guião de trabalho n.º 1: A Organização Interna das Cidades, na ferramenta Google Earth



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

DGE – Direção Geral de Educação
DGAE – Direção Geral da Administração Escolar
DGEstE – Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares



AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHiado
Escola Sede – ESCOLA SECUNDÁRIA COM 2.º E 3.º CICLO PASSOS MANUEL

Código de Agrupamento 171943

Ficha de Trabalho

NOME: _____ N.º: ____ TURMA: ____ ANO LECTIVO
2014/2015

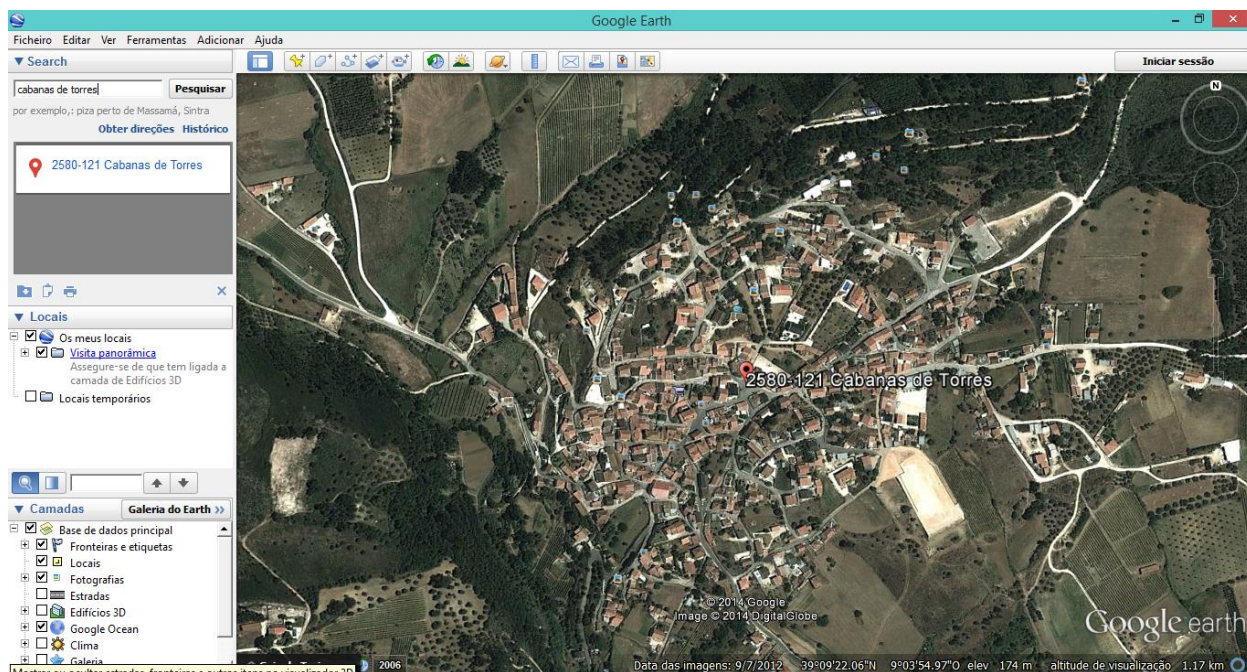
Geografia B - Curso Profissional Técnico de Turismo


Módulo B5 As Áreas Urbanas | A Organização Interna

O Espaço Rural e o Espaço Urbano (ver site: <http://geografiab.wix.com/areasurbanas>)

1. Abra a ferramenta Google Earth no ambiente de trabalho.

1.1. **Escreva**, no painel de pesquisa do canto superior esquerdo, 'Cabanas de Torres', uma aldeia localizada no concelho de Alenquer e **clique** em Pesquisar.

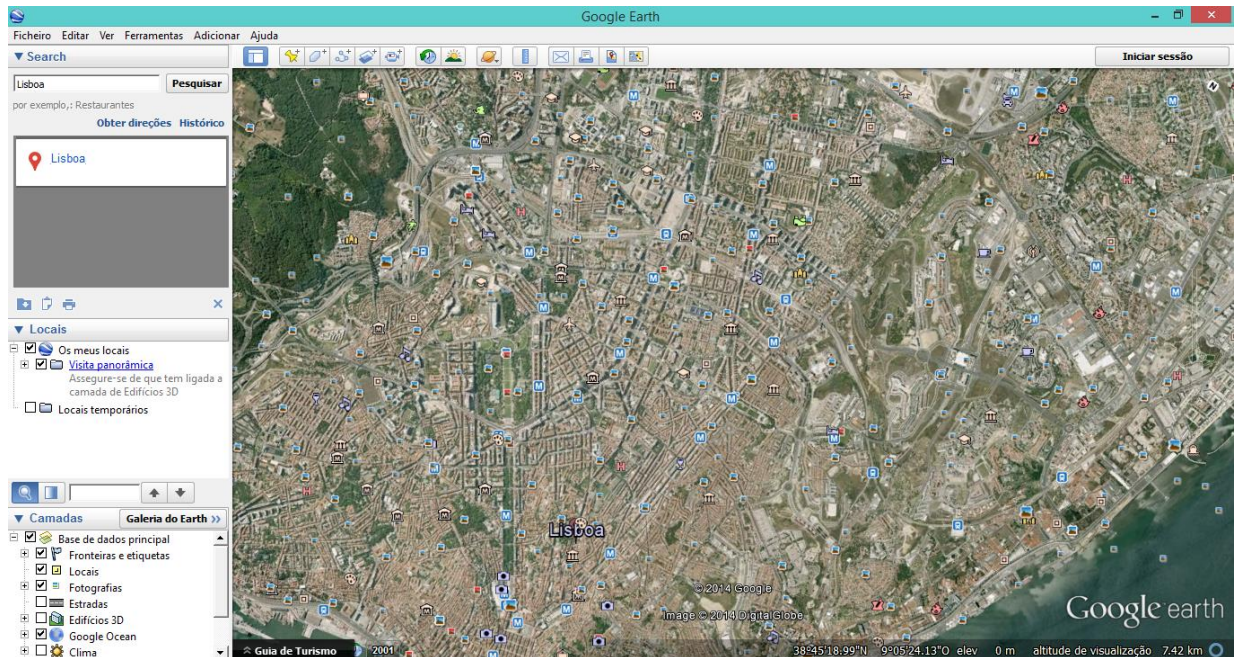


1.2. **Clique** no ícone 'Pegman'  que aparece no canto superior direito, por baixo dos controlos de navegação.


1.3. **Arraste** o ícone com o botão esquerdo do rato para uma das extremidades da aldeia, irá entrar no modo 'Street View'.

1.4. **Observe** a imagem de satélite.

1.5. Refira três características da área observada.



2. Escreva, no painel de pesquisa do canto superior esquerdo, 'Lisboa' e **clique** em Pesquisar.

2.1. **Aproxime** a imagem e **Clique** no ícone 'Pegman'  que aparece no canto superior direito, por baixo dos controlos de navegação.

2.2. **Arraste** o ícone com o botão esquerdo do rato, irá entrar no modo 'Street View'.

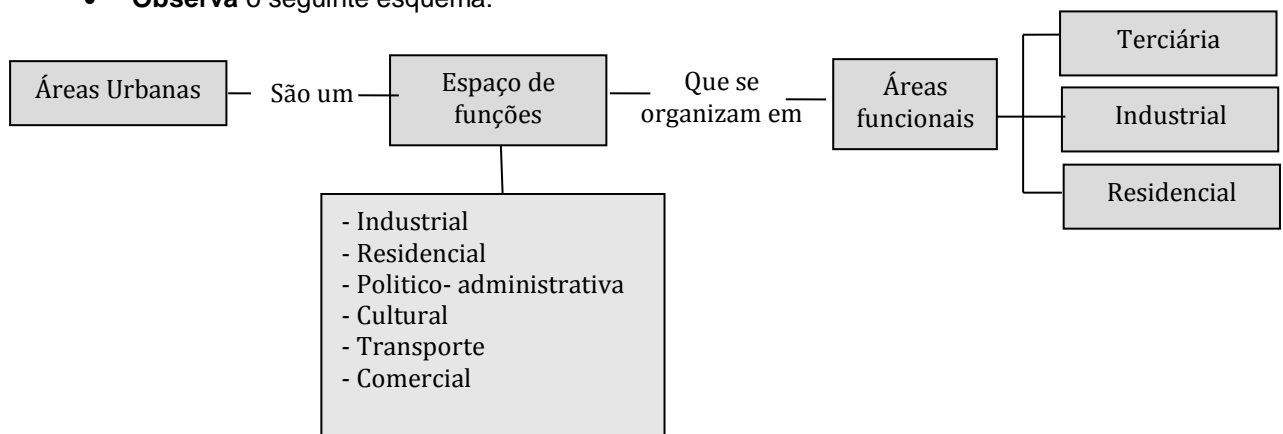
2.3. **Indique** três principais características da área observada.

2.4. **Distinga** espaço rural de espaço urbano tendo em conta as imagens que observou

Áreas funcionais...

As cidades são espaços dotados de diferentes funções, estando organizados em áreas funcionais, que se caracterizam por uma certa homogeneidade em termos de funções.

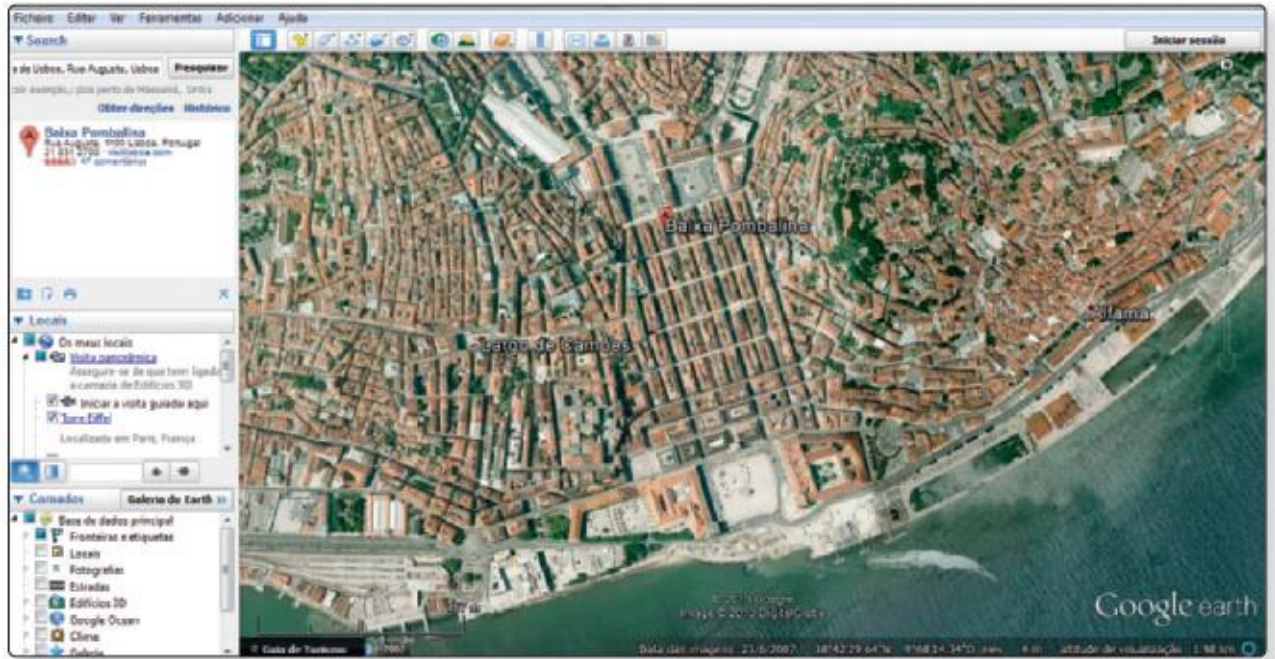
- **Observa** o seguinte esquema:



Área terciária (ver site- A organização interna das cidades)

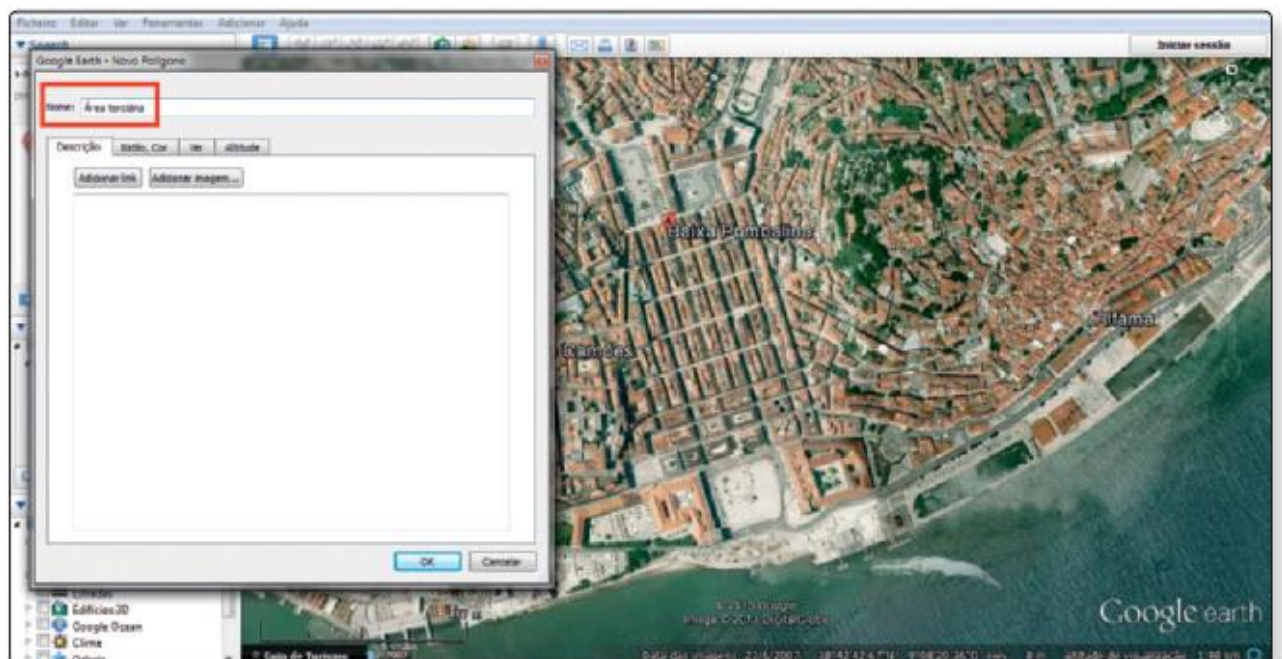
3.1. Escreva, no painel de pesquisa do canto superior esquerdo, 'Baixa Pombalina'.

3.2. Clique em Pesquisar.

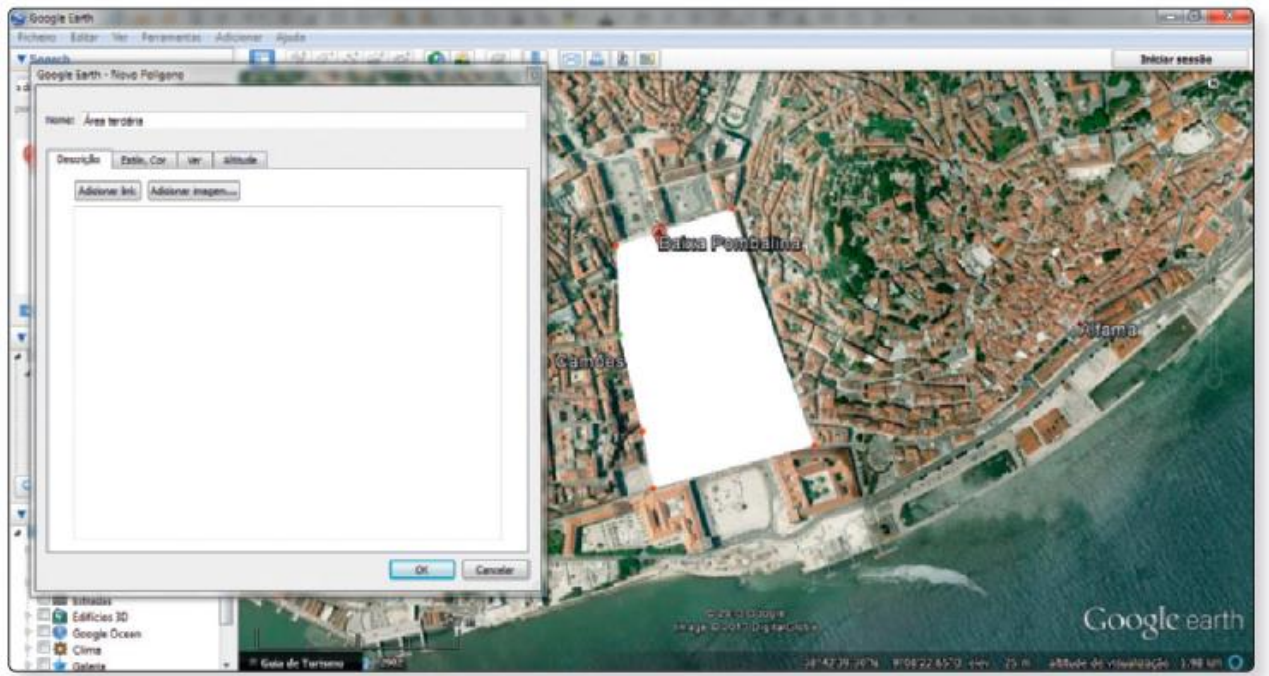


3.3. Aceda à funcionalidade 'Adicionar Polígono'.

3.4. Na caixa de diálogo, em 'Nome', **escreva** 'Área terciária'

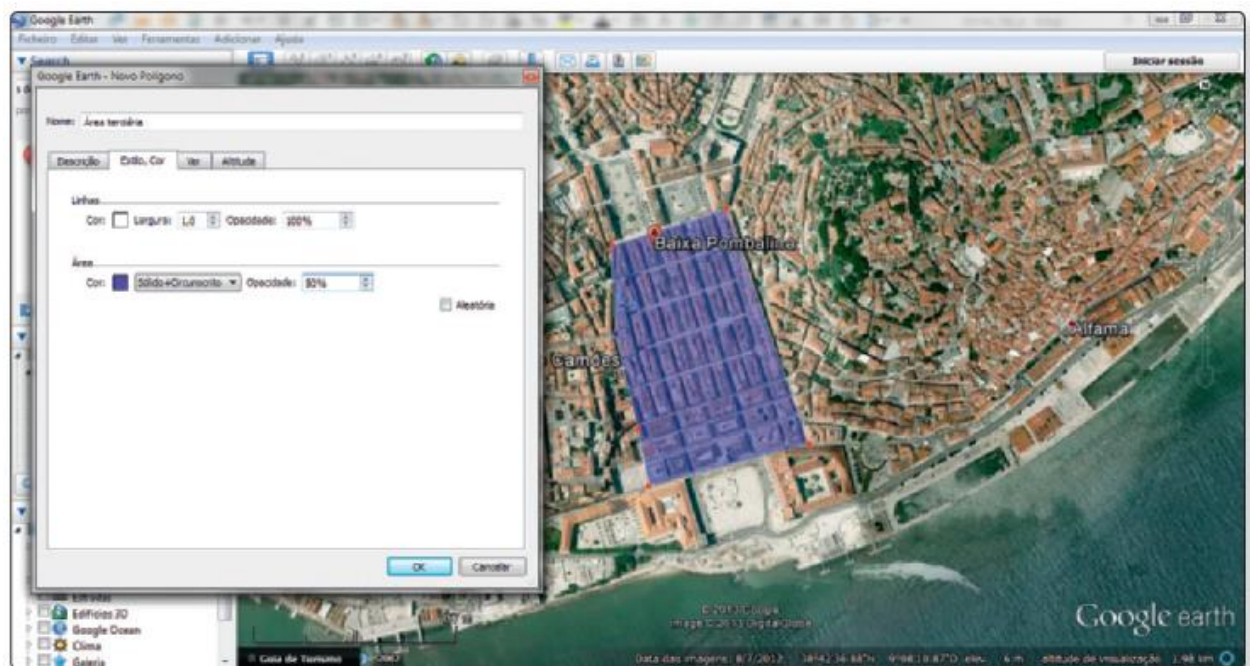


3.5. Sem fechar a caixa de diálogo, **desenhe o polígono** referente à área terciária, clicando com o botão esquerdo do rato na área pretendida.




3.6. **Clique** no separador 'Estilo/Cor' para alterar as propriedades do polígono.

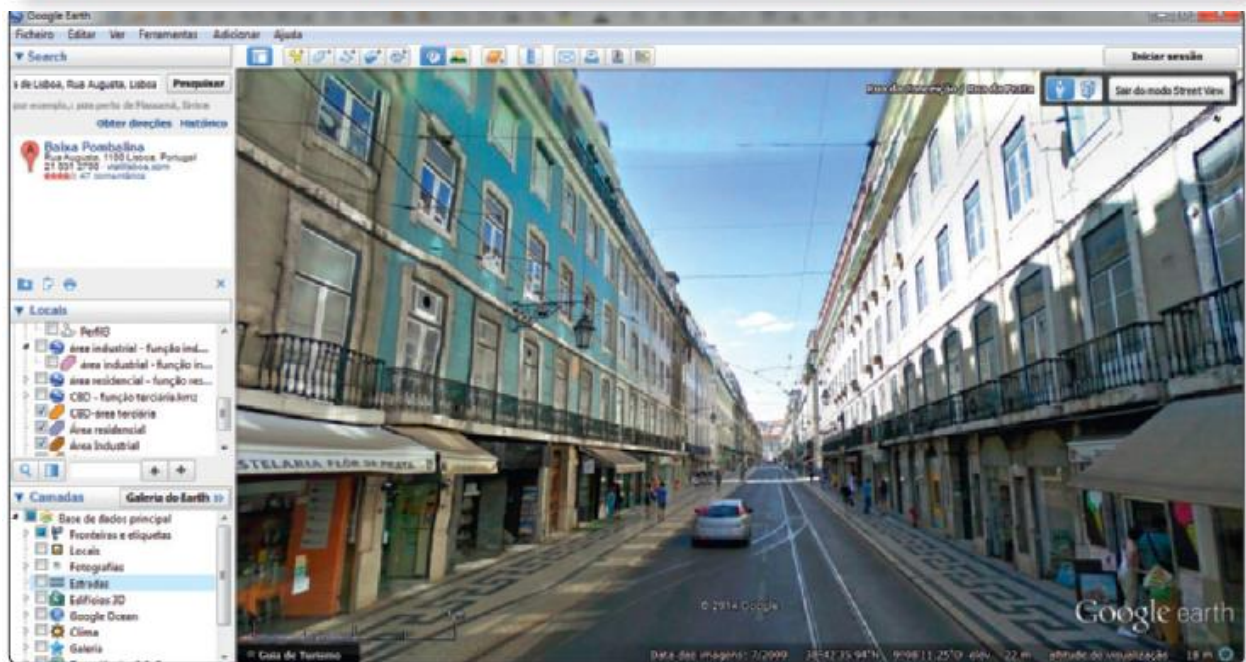
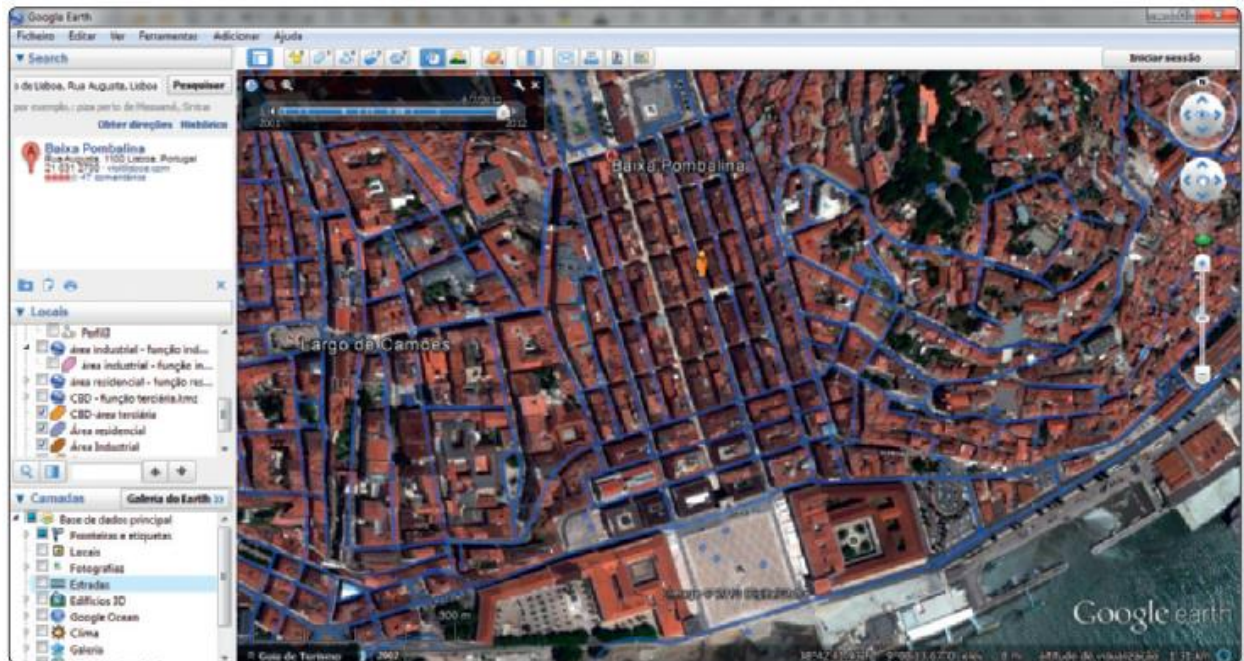
3.7. **Clique** em 'Cor' para mudar a cor e **altere** o valor da 'Opacidade' (ex: 50%) para poder visualizar a imagem de satélite.



3.8. **Refira** qual o tipo de planta presente na baixa pombalina (*ver site -Tipos de plantas*).

3.9. Clique no ícone ‘Pegman’  que aparece no canto superior direito, por baixo dos controlos de navegação.

3.10. Arraste o ícone com o botão esquerdo do rato para a Rua da Prata, na Baixa Pombalina de Lisboa. Irá entrar no modo ‘Street View’.

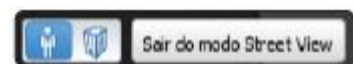


3.11. Percorra a Rua da Prata no sentido da Praça da Figueira e no sentido da Praça do Comércio.

3.12. Faça uma listagem dos estabelecimentos comerciais existentes nesta rua (ver site - *Diferenciação funcional: áreas centrais*).

3.13. Descreva o zonamento vertical verificado nesta área funcional da cidade de Lisboa.

3.14. Clique em ‘Sair do Modo Street View’ (canto superior direito).

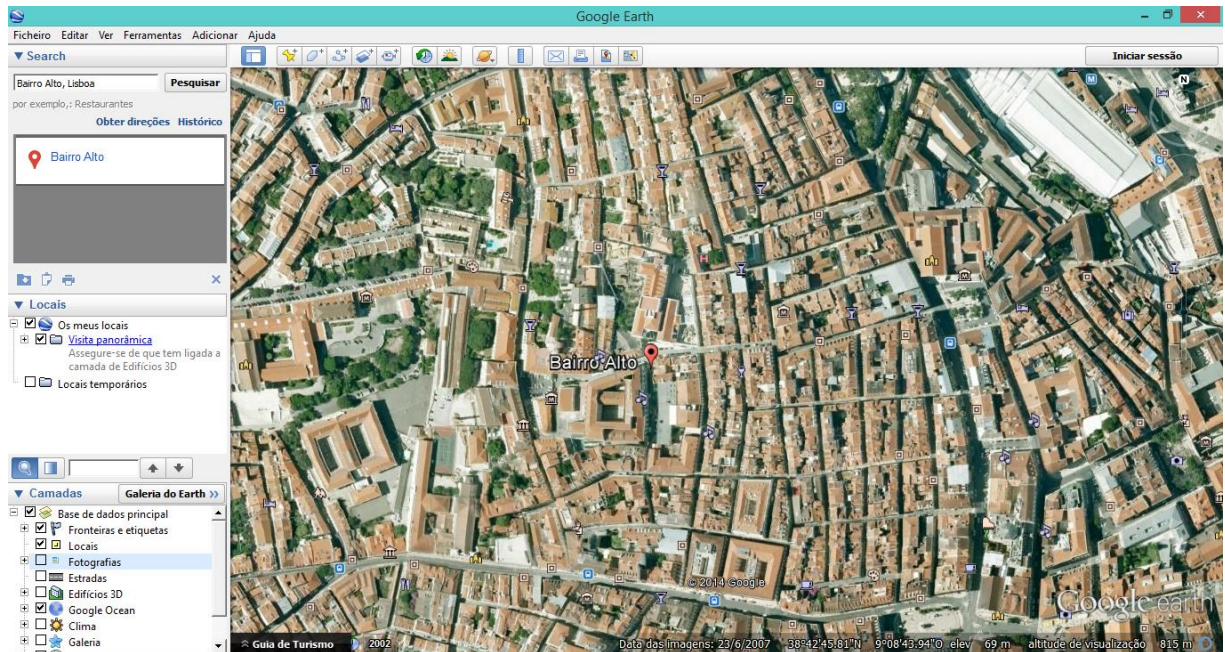


4. Escreva, no painel de pesquisa do canto superior esquerdo, 'Bairro Alto'.

4.1. Clique em Pesquisar.

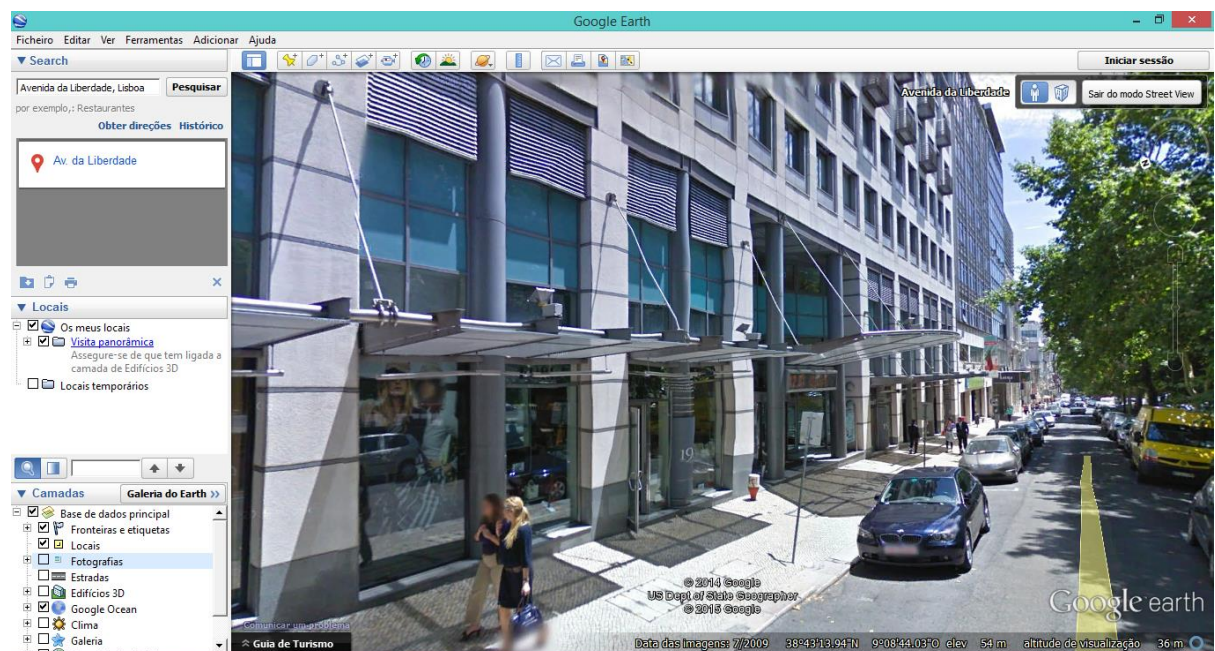
4.2. Identifica o tipo de planta presente no Bairro Alto (*ver site: Tipos de Plantas*).

4.3. Assinala com um círculo a localização da Escola Básica e Secundária Passos Manuel.



5. Escreva, no painel de pesquisa do canto superior esquerdo, 'Avenida da Liberdade' e **clique** em Pesquisar.

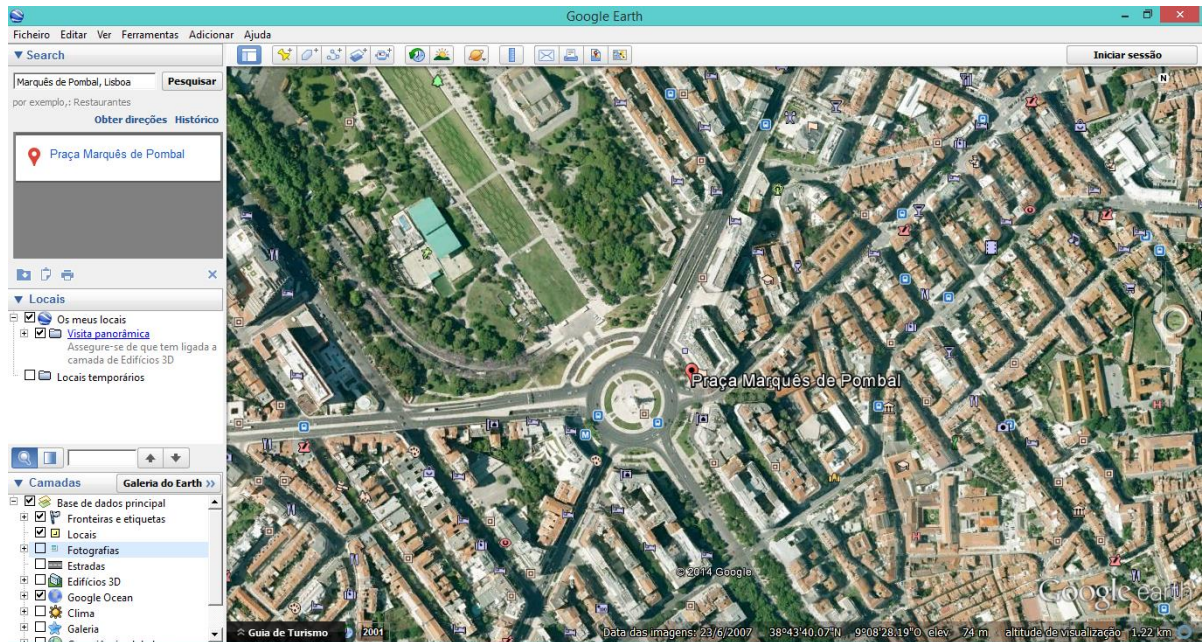
5.1. Percorra a Avenida da Liberdade e **faça** um levantamento dos principais estabelecimentos comerciais e serviços existentes (*ver site- Diferenciação funcional: áreas centrais de Lisboa*).



6. Escreva, no painel de pesquisa do canto superior esquerdo, 'Marquês de Pombal, Lisboa'.

6.1. Clique em Pesquisar.

6.2. Identifique o tipo de planta presente no Marquês de Pombal (ver site: *Tipos de plantas*).



Fonte: Lobato, Cláudia e Oliveira, Simone. *Raio-X 11 Geografia A 11.ºAno Ensino Secundário Dossiê do Professor*. Areal Editores, 2014.

Muito Obrigada!



Anexo 1.2.4. Plano de aula n.º 2 sobre o Módulo B5 Portugal- As áreas urbanas: A organização interna



DGE – Direção Geral de Educação
DGAE – Direção Geral da Administração Escolar
DGEstE – Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO
Escola Sede – ESCOLA SECUNDÁRIA COM 2.º E 3.º CICLO PASSOS MANUEL

Código de Agrupamento 171943

ANO LECTIVO 2014 / 2015

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: GEOGRAFIA B

Curso Profissional Técnico de Turismo

AULA Nº	ANO: 11º TURMA: F	DATA: 07-01-2015
---------	-------------------	------------------

SUMÁRIO	A cidade em Portugal. As funções urbanas.
---------	--

MÓDULO B5	Portugal- As áreas urbanas
CONTEÚDOS	A organização interna das áreas urbanas
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> - Refletir sobre a dificuldade em definir cidade e centro urbano. - Analisar as funções de uma cidade. - Caracterizar as áreas funcionais do espaço urbano. - Mobilizar conhecimentos adquiridos.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Computador - Internet - Apresentação em diapositivos - Site: http://danielafslouro.wix.com/areasurbanas
ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura e análise do documento “Conceito de cidade” presente no site http://geografiab.wix.com/areasurbanas. - Leitura e análise da lei 11/82, que regulamenta a elevação de uma vila a cidade presente no site http://geografiab.wix.com/areasurbanas. - Realização da ficha n.º1 - Exploração de uma apresentação em diapositivos sobre as funções urbanas e áreas funcionais. - Visualização dos vídeos “As funções Urbanas” e “A organização de uma cidade”
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Registo em grelha: - Participação oral, atitude/ responsabilidade e trabalho de grupo.

Anexo1.2.5. Ficha de trabalho da aula n.º2 sobre o Módulo B5 Portugal- As áreas urbanas: A organização interna



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

DGE – Direção Geral de Educação
DGAE – Direção Geral da Administração Escolar
DGEstE – Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares



AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO
Escola Sede – ESCOLA SECUNDÁRIA COM 2.º E 3.º CICLO PASSOS MANUEL

Código de Agrupamento 171943

Ficha de Trabalho

Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____

Geografia B- Curso Profissional Técnico de Turismo 11.º Ano

Doc. 1

Novas vilas e cidades em Portugal

A Assembleia da República aprovou por unanimidade a elevação de 22 povoações a vilas e a criação de cinco cidades, numa votação que foi seguida por várias dezenas de populares, a partir das galerias do Parlamento.

Foram elevadas a cidade as localidades de Valença (Viana do Castelo), Senhora da Hora (Matosinhos), São Pedro do Sul (sede do concelho), Samora Correia (Benavente) e Borba (Évora).

De acordo com a legislação, salvo "importantes razões de natureza histórica, cultural e arquitetónica", uma localidade pode ser elevada à categoria de cidade de tiver mais de oito mil eleitores e pelo menos metade dos seguintes equipamentos: instalações hospitalares, farmácias, corporação de bombeiros, casa de espetáculos e centro cultural, museus e biblioteca, instalações de hotelaria, estabelecimento de ensino preparatório e secundário, estabelecimento de ensino pré-primário e infantários, transportes públicos e parques ou jardins públicos.

Já para ser elevada a vila uma localidade tem de ter mais de três mil eleitores em aglomerado populacional contínuo e pelo menos metade dos seguintes estabelecimentos: posto médico, farmácia, casa do povo, dos pescadores, de espetáculos, centro cultural ou outras coletividades, agência bancária, transportes públicos coletivos, estação dos correios, estabelecimentos comerciais ou de hotelaria e uma escola pública.

Fonte: www.publico.pt, 12 de junho de 2009

Módulo B5 As Áreas Urbanas | A Organização Interna **Atividades**

1. Lê o documento.

1.1. Menciona as localidades que foram elevadas a cidade, em 2009.

1.2. Refere os critérios para a elevação de uma vila a cidade, segundo a lei portuguesa.

Fonte: Queirós, Adelaide e outros. *Descobrir Portugal Geografia A 11.º Ano, + Manual*. Porto Editora, 2014.
Disponível em: www.escola Virtual.pt

Anexo1.2.6. Plano da aula n.º3 sobre o Módulo B5 Portugal- As áreas urbanas: A organização interna



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

DGE – Direção Geral de Educação
DGAE – Direção Geral da Administração Escolar
DGEstE – Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares



AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO
Escola Sede – ESCOLA SECUNDÁRIA COM 2.º E 3.º CICLO PASSOS MANUEL

Código de Agrupamento 171943

ANO LECTIVO 2014 / 2015

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: GEOGRAFIA B

Curso Profissional Técnico de Turismo

AULA Nº	ANO: 11º TURMA: F	DATA: 13-01-2015
---------	-------------------	------------------

SUMÁRIO	As áreas funcionais: a área residencial e a área industrial. Exploração da ferramenta <i>Google Earth</i> , acompanhado de um guião.
---------	---

MÓDULO B5	Portugal- As áreas urbanas
CONTEÚDOS	A organização interna das áreas urbanas
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar a localização das diferentes funções urbanas com o valor do solo. - Caracterizar as áreas funcionais do espaço urbano. - Explicar a diferenciação social das áreas residenciais. - Mobilizar conhecimentos adquiridos.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Computador - Internet - <i>Google Earth</i> - Apresentação em diapositivos - Site: http://geografiab.wix.com/areasurbanas
ESTRATÉGIAS/ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> - Síntese da matéria das aulas anteriores, sobre as áreas centrais, com recurso a uma apresentação em diapositivos - Visualização do vídeo “A organização de uma cidade” - Exploração da ferramenta <i>Google earth</i> com recurso a um guião, sobre as áreas residenciais e áreas industriais. - visualização do vídeo “Demolição no Bairro do Aleixo, Porto”.
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Registo em grelha: - Participação oral, atitude/ responsabilidade e trabalho de grupo.

Anexo 1.2.7. Guião de trabalho n.º2: A Organização Interna das Cidades, na ferramenta Google Earth



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO
Escola Sede – ESCOLA SECUNDÁRIA COM 2.º E 3.º CICLO PASSOS MANUEL

DGE – Direção Geral de Educação
DGAE – Direção Geral da Administração Escolar
DGEstE – Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares

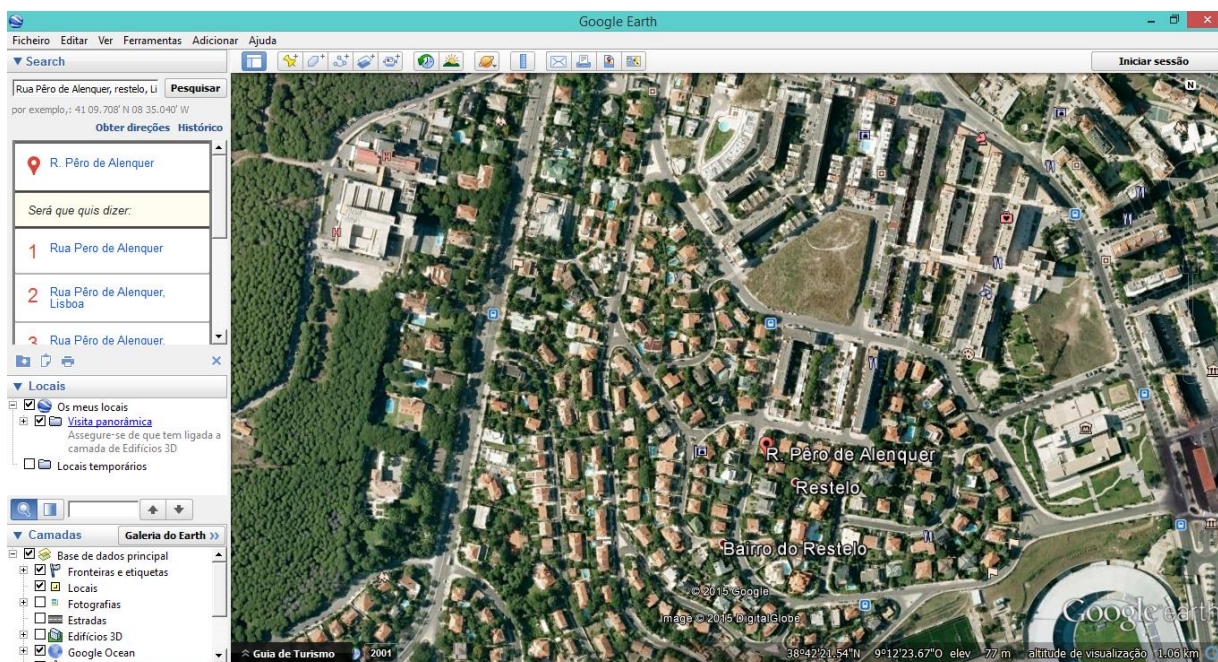
Código de Agrupamento 171943

Ficha de Trabalho

NOME: _____ N.º: _____ TURMA: _____ ANO LECTIVO 2014/201

Geografia B - Curso Profissional Técnico de Turismo


Módulo B5 As Áreas Urbanas | A Organização Interna



Área residencial

1. **Escreva**, no painel de pesquisa do canto superior esquerdo, 'Restelo', Lisboa'.

1.1. **Clique** em Pesquisar.

1.1. **Clique** no ícone 'Pegman'  que aparece no canto superior direito, por baixo dos controlos de navegação.

1.2. **Arraste** o ícone com o botão esquerdo para a área indicada. Irá entrar no modo 'Street View'.



1.3. **Observe** as imagens de satélite, tendo em conta:

- a tipologia de edifícios;
- qualidade das construções;
- acessibilidade;
- organização paisagística;

1.4. **Indique** qual a função predominante na área do Restelo.

1.5. **Refira** três características deste tipo de habitações e a classe social que maioritariamente as habita.

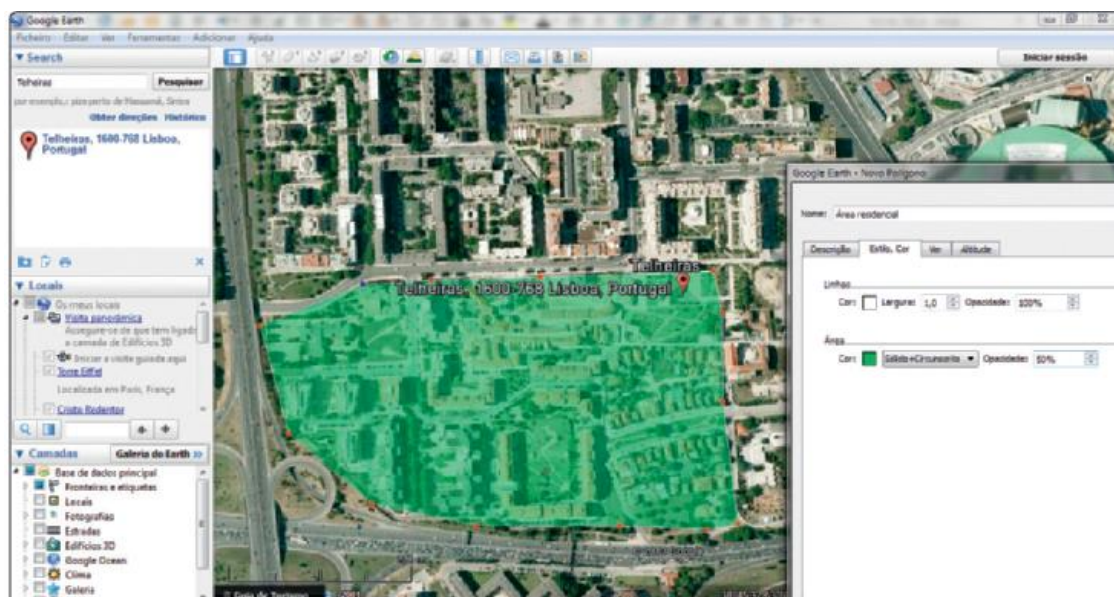
2. **Escreva**, no painel de pesquisa do canto superior esquerdo, 'Telheiras' e **clique** em pesquisar.

2.1. **Aceda** à funcionalidade 'Adicionar Polígono'

2.2. Na caixa de diálogo **atribua** o nome 'Área residencial'.

2.3. Sem fechar a caixa de diálogo, **desenhe o polígono** referente à área residencial, clicando com o botão esquerdo do rato na área pretendida.

2.4. **Altere** as propriedades 'Cor' e 'Opacidade' (ex: 50%) para poder visualizar a imagem de satélite.

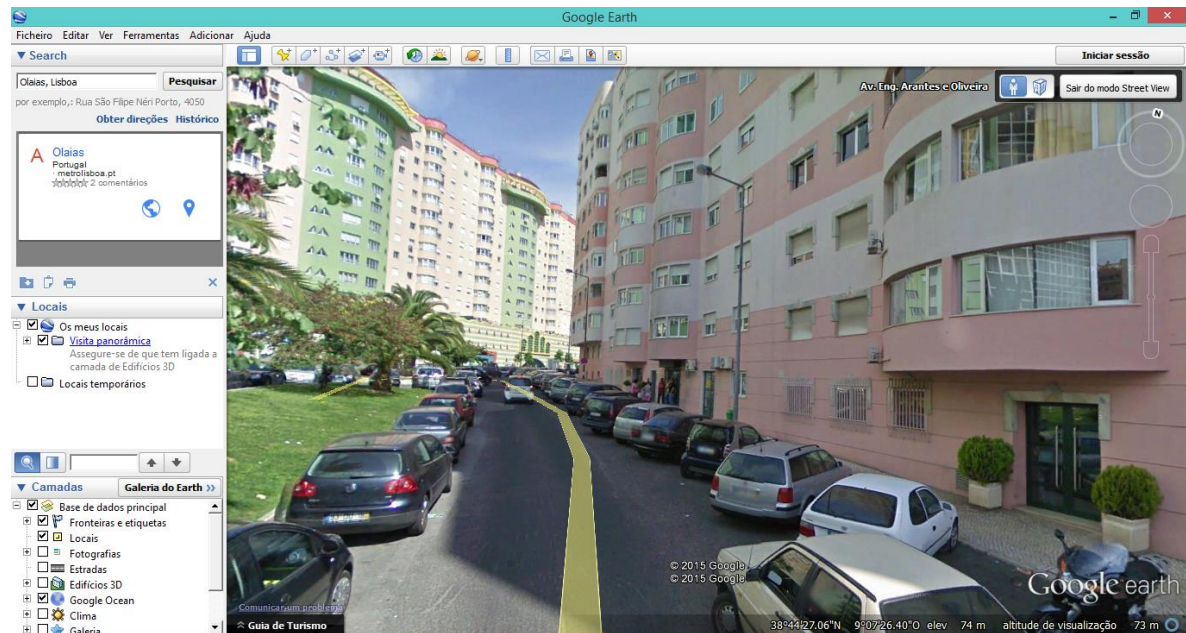


- 2.5. Entre em modo “streetview” e **observe** as imagens de satélite.
2.6. Indique qual a função predominante na área de Telheiras.

3. Escreva, no painel de pesquisa do canto superior esquerdo, ‘Olaia’ e **clique** em pesquisar.

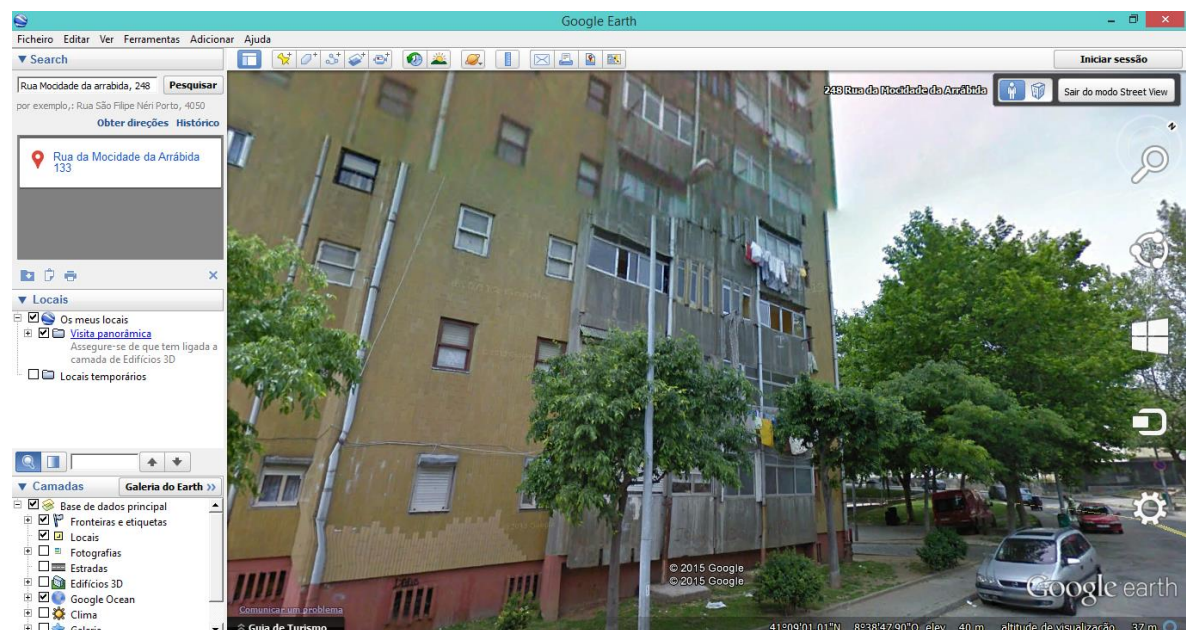
3.1. Entre em modo “streetview” e **observe** o tipo de habitações.

3.2. Refira três características deste tipo de habitações e a classe social que maioritariamente as habita.



4. Escreva, no painel de pesquisa do canto superior esquerdo, “Rua Mocidade da arrábida”, 248, Porto” e clique em pesquisar.

4.1. Entre em modo “streetview”.



4.2. Indique três características deste tipo de habitações e a classe social que nelas habita.

5. Após a leitura da informação disponibilizada no site de apoio:

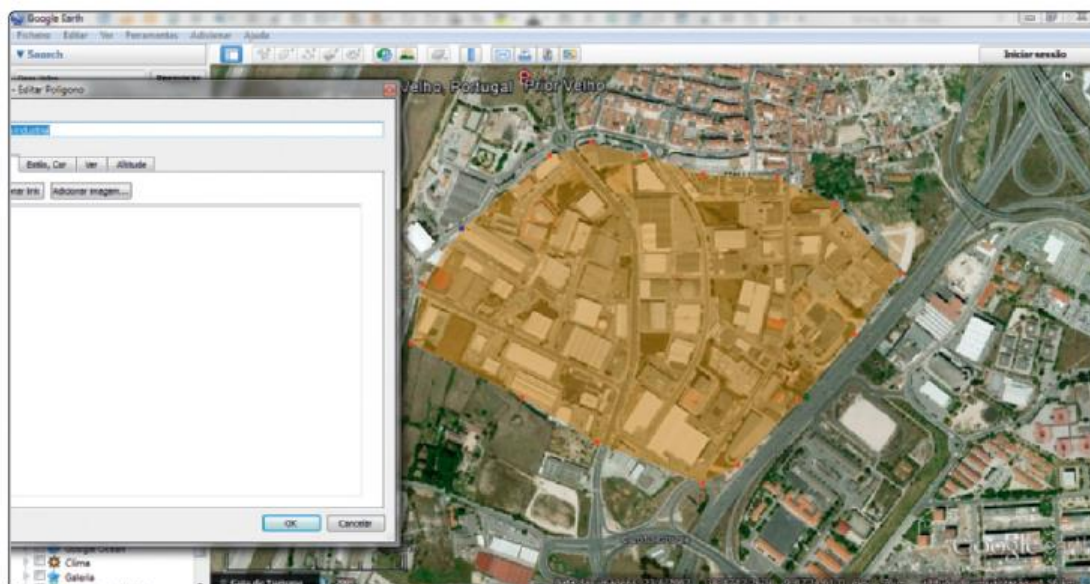
5.1. Apresente as principais diferenças nas áreas residenciais da classe alta, da classe média e da classe baixa.

Área industrial

6. Escreva, no painel de pesquisa do canto superior esquerdo, 'Prior Velho' e **clique** em pesquisar.

6.1. Repita os procedimentos do exemplo anterior para desenhar um polígono nesta área industrial.

6.2. Atribua o nome 'Área industrial'.



6.3. Altere as propriedades 'Cor' e 'Opacidade' e clique em 'OK'.

7. Após a leitura da informação disponibilizada no site de apoio:

7.1. Relacione a localização do polígono relativo à 'Área industrial' com a distância ao centro da cidade de Lisboa.

7.2. Apresente as razões para essa localização.

Fonte: Lobato, Cláudia e Oliveira, Simone. *Raio-X 11 Geografia A 11.º Ano Ensino Secundário Dossiê do Professor*. Areal Editores, 2014.

Muito Obrigada!



Anexo 1.2.8. Registos escritos dos alunos antes da implementação das TIC

Aluno 1

1. Dá a tua noção de cidade.
É uma área urbana onde existe indústrias, grande movimentação de população.
2. Refere três critérios a ter em conta para definir uma cidade.
Infra-estruturas (grandes), uma grande rede urbana e
mercados.
3. Indica três funções que, no teu entender, estejam associadas à cidade.
Funções relativamente ao Governo, Universidade e Indústria.

Aluno 2

1. Dá a tua noção de cidade.

2. Refere três critérios a ter em conta para definir uma cidade.
População, edificação, ~~Região~~ Câmara municipal.
3. Indica três funções que, no teu entender, estejam associadas à cidade.
Comércio, serviços, residências.

Aluno 3

1. Dá a tua noção de cidade.
Uma área urbana que envolve um grande número de indivíduos.
2. Refere três critérios a ter em conta para definir uma cidade.
Um grande número de indivíduos, uma vasta área de negócio e de comércio.
3. Indica três funções que, no teu entender, estejam associadas à cidade.

Anexo 1.2.9. Registos escritos dos alunos após a implementação das TIC

Aluno 1

1. Dá a tua noção de cidade.
Cidade é uma urbanização caracterizada por uma grande população, infra-estruturas, serviços, etc.
2. Refere três critérios a ter em conta para definir uma cidade.
Mais de 8 mil habitantes, concentração de infraestruturas, equipamentos, comércio, indústrias.
3. Indica três funções que, no teu entender, estejam associadas à cidade.
Funções Residencial, comercial, defensiva

Aluno 2

1. Dá a tua noção de cidade,
uma cidade é uma área com uma grande concentração de infraestruturas, populações etc.
2. Refere três critérios a ter em conta para definir uma cidade.
População, equipamentos e concentração de infraestruturas
3. Indica três funções que, no teu entender, estejam associadas à cidade.
Indústria, comércio e serviços.

Aluno 3

1. Dá a tua noção de cidade.
É uma área urbana em que se concentram um elevado número de indivíduos, sendo estes de classes diferentes (sociais)
2. Refere três critérios a ter em conta para definir uma cidade.
As classes, os edifícios e os empregos de cada cidade.
3. Indica três funções que, no teu entender, estejam associadas à cidade.
Comercial, industrial, turística.

Anexo 1.2.10. Opiniões e sugestões dos alunos do 11.º F sobre as aulas

Opiniões

~~gostei de tudo~~, gostei dos trabalhos que fazamos de grupo, e o que gostei menos foi as aulas no auditório ~~gostei menos~~.

Sugestões

Ver mais filmes e fazer menos fichas.

Mais atividades em grupo, mais jogos relacionados com a matéria, menos fichas, ~~mais~~ e ver-mos mais filmes.

Mais vídeos e mais trabalhos no Pc.

Penso que desde que as propostas sejam cativantes tal como os professores, as aulas vão ser boas. Sugiro mais trabalhos de grupo, e filmes.

Anexo1.2.11. Diapositivos da sessão: Lidar com o Público, para o Curso Profissional Técnico de Turismo



LIDAR COM O PÚBLICO

21 de Janeiro de 2015

O que o cliente QUER?

- Atenção
- Ser tratado como indivíduo
- Soluções, e não mais problemas
- Agilidade no atendimento
- Compromisso
- Precisão



A imagem está diretamente ligada ao Atendimento, pois é durante o atendimento que o público terá uma boa ou má impressão da empresa. A recepção é o cartão de visitas para o público.

O Público de uma empresa pode ser interno ou externo:

Público interno de uma empresa: Diretores, gerentes, colaboradores, estagiários, etc.

Público Externo de uma empresa: É o universo de pessoas físicas que procuram a empresa, com o propósito de utilizar seus produtos e serviços.



Atendimento: é resolver, é solucionar, é satisfazer o cliente.

Tratamento: é a maneira como as pessoas se relacionam umas com as outras.



- ♦ Iniciar o contato com um cumprimento cordial e colocando-se à disposição: Bom dia, Boa Tarde, Boa noite ...;
- ♦ Olhar para o cliente;
- ♦ Sorrir para o cliente;
- ♦ O atendimento deve ser agradável, simpático, caloroso, sem invadir a privacidade do cliente ou mesmo constrangê-lo;

A DESPEDIDA NO ATENDIMENTO

Devemos também ter muito cuidado na despedida, sendo discretos, agradecendo com a visita e se possível acompanhar o cliente até a saída.



Como fazer um atendimento com qualidade?

Com muito cuidado, vontade, profissionalismo, respeitando e valorizando o público, e lembrando sempre, ao iniciar um atendimento, de dedicarmos um tempo para:

OUVIR – O que as pessoas têm a dizer;

CONSIDERAR – Os sentimentos das pessoas (nervosismo, desânimo etc).

COMPREENDER – A importância das pessoas, para nós e para nossa empresa.

O sucesso de uma empresa depende de fatores importantes, como:

- Os seus produtos;
- Os seus equipamentos;
- Desempenho do seu pessoal (funcionários e colaboradores);
- A sua imagem perante o público.



INÍCIO DO ATENDIMENTO



- ♦ Observar a distância física adequada entre você e o cliente, de modo a não incomodá-lo;
- ♦ Fazer uma pausa para ouvi-lo;
- ♦ Informar e retirar as dúvidas do mesmo.
- ♦ Estar atento às expectativas do cliente e procurar soluções



DICAS PARA UM BOM ATENDIMENTO



- ◊ Esteja sempre bem apresentável;
- ◊ Seja agradável;
- ◊ Mostre interesse pelo trabalho que realiza;
- ◊ Conheça as atividades realizadas por outros funcionários do seu sector, bem como da organização em geral.



LEMBRE-SE:

Um bom atendimento é oferecer um bocadinho mais do que o cliente espera. Atendimento excelente é ter satisfação em dar aos outros um pouco mais do que eles esperam.

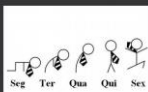
- ◊ Fazer as pessoas se sentirem especiais;
- ◊ Demonstrar atitude positiva;
- ◊ Comunicar mensagens com clareza;
- ◊ Demonstrar bastante entusiasmo.

NÃO SE ESQUEÇA:

Os seus clientes querem ser ouvidos, compreendidos, atendidos e tratados de maneira justa, inteligente e personalizada.



- Aquele com o qual o profissional se apresenta com roupas provocantes, transparentes, ousadas (no caso das mulheres) como também roupas amassadas, sujas ou demasiado informais
- O de chamar o cliente de "meu amor", "meu querido", "ei amigo", "filho ou filha"... Trate os clientes pelo nome e diga-lhes apenas senhor ou senhora, independente da idade;



Frases Proibidas

Não Diga:	Diga:
Não sei	Vou (vamos) verificar
Não, Não podemos fazer isso!	Eis o que podemos fazer...
Você terá que...	É preciso...
Só um minutinho...	O senhor pode aguardar, vou precisar de alguns minutos...
Iniciar a frase com NÃO	Surgira o que pode ser feito

Atitudes para um bom atendimento

- ☺ Postura
- ☺ Gentileza
- ☺ Empatia
- ☺ Competência
- ☺ Sinceridade
- ☺ Disposição
- ☺ Tranquilidade



TÉCNICAS PARA O ATENDIMENTO EXCELENTE



DEVEMOS EVITAR OS SEGUINTES TIPOS DE ATENDIMENTO:



- O que demonstra irritação, cansaço, preocupação (se tem algum problema particular, resolva-o quando sair do ambiente de trabalho);
- Aquele que interrompe a fala do cliente;
- Aquele que demonstra insegurança;
- Aquele onde se diz a frase: "NÃO SEI..." Caso não saiba de uma informação, peça um instante ao cliente e procure informar-se.



Quando se confrontar com um cliente que NÃO está satisfeito, a primeira coisa que deve fazer é manter a calma. Em segundo lugar, faça tudo o que puder para acalmar o cliente.

- Exprese empatia;
- Isole o problema;
- Resolva o problema;
- Confirme a satisfação do cliente.




Razões para atender BEM



- O cliente bem tratado volta sempre.
- Nem sempre se tem uma segunda oportunidade de causar boa impressão.
- Recuperar o cliente custará 10 vezes mais do que mantê-lo.
- Cada cliente **insatisfeito** conta para aproximadamente **30** pessoas, enquanto que os **satisfeitos** contam apenas para **05**.


Anexo1.2.12. Teste e critérios de avaliação- 11.º Ano do Curso Profissional Técnico de Turismo



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

DGE – Direção-Geral da Educação
DGAE – Direção-Geral da Administração Escolar
DGEstE – Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO
Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

Código de Agrupamento 171943

Curso Profissional de Turismo

Teste módulo B4- Portugal – a população

Nome: _____

Geografia

Ass. Professor _____

Nº _____ 11º F Avaliação : _____

Data: 03/12/2014

1- A forma mais antiga e também mais direta de conhecer o número de pessoas que habitam um determinado território, consiste na realização de uma contagem através da observação exaustiva dos indivíduos, a que se dá o nome de recenseamento ou, de uma forma mais abreviada, censo.

1.1- Indique o ano em que se realizou o último censo em Portugal.

2. Mencione a utilidade dos censos assinalando com (V) as opções verdadeiras e com (F) as opções falsas, tendo em conta a lista que se segue.

A. Servem para saber as preferências das pessoas em relação ao turismo balnear.	F
B. Servem para implementar infraestruturas como escolas, farmácias, hospitais e centros de saúde.	V
C. Servem apenas para ver quantos imigrantes residem em Portugal e qual a sua origem.	F
D. São um valioso instrumento de diagnóstico, planeamento e intervenção, em vários domínios.	V
E. Permitem elaborar estudos sobre a estrutura etária da população, níveis de escolaridade e analfabetismo.	V
F. Permitem a caracterização da população, do parque industrial e da atividade agrícola.	F
G. Permitem, através dos dados que fornecem, definir prioridades para as políticas globais de desenvolvimento.	V

3- Observe a figura 1.

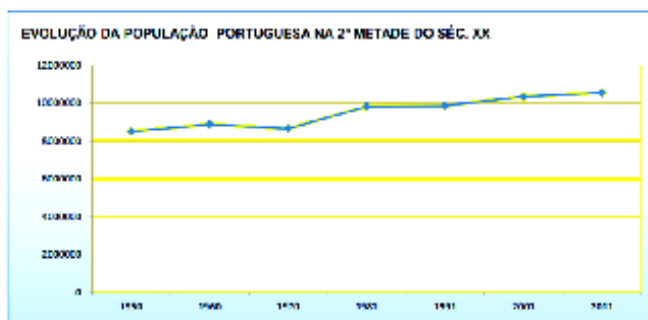


Fig. 1

3.1 - Classifique como verdadeira (V) ou falsa (F) cada uma das seguintes afirmações:

A. Na década de 60 foi principalmente a redução da taxa de crescimento natural e, em particular, da taxa de natalidade, que contribuiu para a diminuição da população portuguesa.	
B. Na década de 60, o saldo migratório foi negativo em resultado de uma forte intensidade da imigração e de baixos valores da emigração.	
C. De 1970 até 1981 houve um forte aumento populacional devido ao regresso de muitos portugueses das ex-colónias.	
D. A partir da década de 80 e até à atualidade, a população cresceu devido ao aumento do número de imigrantes.	
E. Desde os anos 80, a reduzida taxa de crescimento natural devido aos baixos valores da taxa de natalidade, explica a quase estagnação da população portuguesa.	
F. A partir da década de 90, o saldo migratório começou a ser negativo devido ao aumento da imigração, que justificou o ligeiro aumento da população portuguesa.	
G. Atualmente, o saldo migratório mantém-se positivo, mas com tendência para diminuir, e o crescimento natural é muito baixo, quase nulo.	

4- Observe atentamente a figura 2.

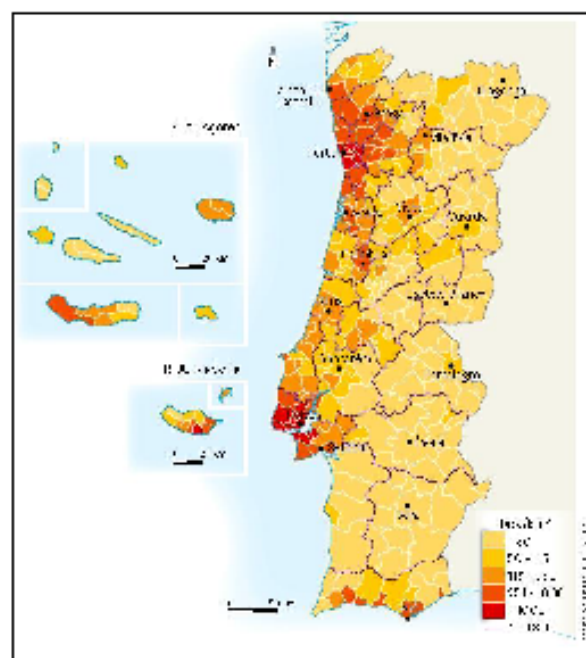


Fig. 2 - A densidade populacional em Portugal

4.1- Refira, tendo em conta a figura 2, as áreas onde se concentra mais e menos população em Portugal continental.

4.2- Mencione um fator físico que justifique a elevada densidade populacional na parte sul da ilha da Madeira.

4.3- Aponte uma razão que justifique a elevada densidade populacional em alguns dos concelhos do litoral algarvio.

5 – Faça corresponder os conceitos da coluna A às definições da coluna B, indicando o respetivo número na coluna C.

Coluna A	Coluna B	Coluna C
1- Taxa de Natalidade	A. Número de anos que, uma pessoa tem probabilidade de viver e que pode ser referido à nascença ou a uma dada classe etária ou idade.	
2 – Estrutura etária	B. Número total de óbitos registados durante um ano num determinado território.	
3 – Esperança Média de Vida	C. Número total de nados-vivos registados por cada mil habitantes, durante um ano, num determinado território.	
4 – Mortalidade	D. Distribuição da população em função de escalões de idade.	

6 - Observe as pirâmides etárias da figura 3, que representam a estrutura etária da população portuguesa em 1960 e em 2010.

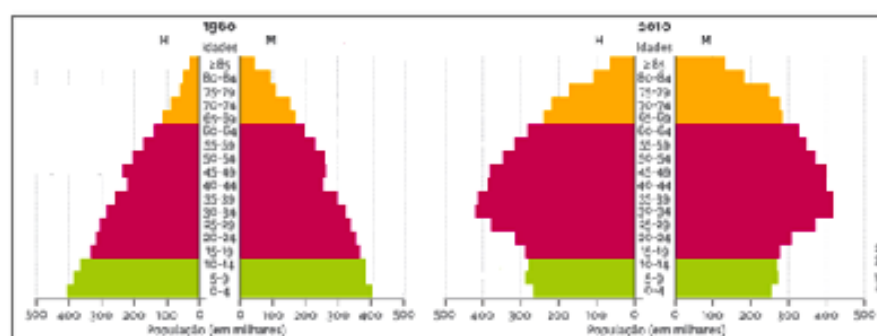


Fig.3 - Estrutura etária da população portuguesa em 1960 e 2010.

Selecione, para cada uma das questões, a opção mais correta.

6.1- Em 1960, a pirâmide etária revela...

A. uma reduzida natalidade.	
B. uma reduzida esperança média de vida.	
C. o predomínio do grupo etário dos idosos.	
D. uma elevada esperança média de vida	

6.2- Em 2010, a base da pirâmide etária portuguesa tornou-se mais...

A. estreita, revelando uma progressiva redução de proporção de jovens.	
B. estreita, revelando uma progressiva redução de proporção de adultos.	
C. larga, revelando um aumento da proporção de idosos.	
D. larga, revelando um aumento da proporção de adultos.	

6.3- Se a pirâmide do nosso país, nos próximos anos, continuar com tendência para alargar no topo e a diminuir na base, Portugal vai necessitar de...

A. investir em serviços de medicina geriátrica e de cuidados paliativos.	
B. proceder ao encerramento de hospitais nas áreas urbanas.	
C. construir mais escolas do ensino básico e do ensino secundário.	
D. alargar a rede de centros de atividades de tempos livres para jovens.	

7- Observe atentamente a figura 4 (A e B).

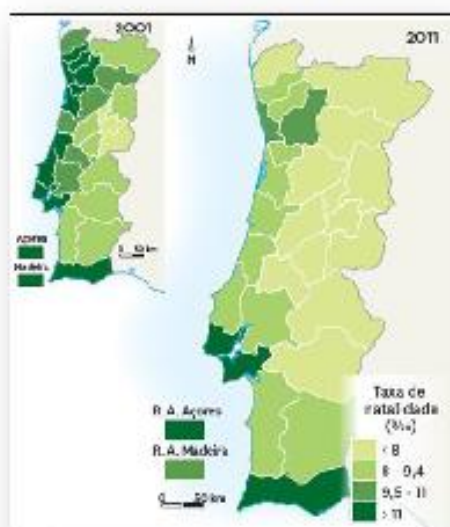


Fig. 4 A- Distribuição da taxa de natalidade por NUTS III (2001 – 2011)



Fig. 4B – Portugal divisão NUT III

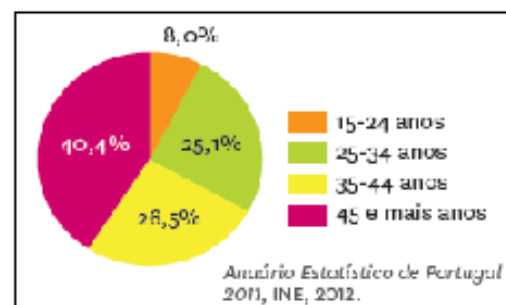
7.1- Em 2011, as regiões da NUTT III com a taxa de natalidade mais baixa são...

A. Alentejo Central, Alto Alentejo, Beira Interior Sul, Beira Interior Norte.	
B. Alentejo Central, Alto Alentejo, Baixo Alentejo, Algarve.	
C. Beira Interior Norte, Douro, Tâmega, Douro.	
D. Grande Lisboa, Beira Interior Norte e Douro.	

8 – Observe o gráfico da figura 5.

8.1 - Indique o grupo etário da população ativa:

a) com maior percentagem.



b) que evidência uma entrada mais tardia no mercado de trabalho.

Fig. 5 - Estrutura etária da população ativa portuguesa (2011).

9 - Atente a figura 6.

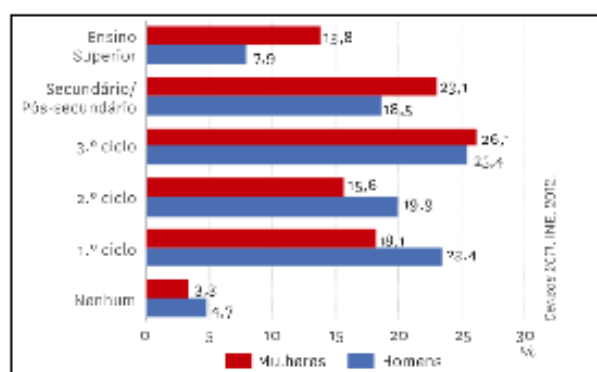


Fig. 6 – Taxa de desemprego, por género e nível de escolaridade (2011).

9.1 – Refira a importância do nível de escolaridade para o emprego.

10- Observe atentamente a figura 7.

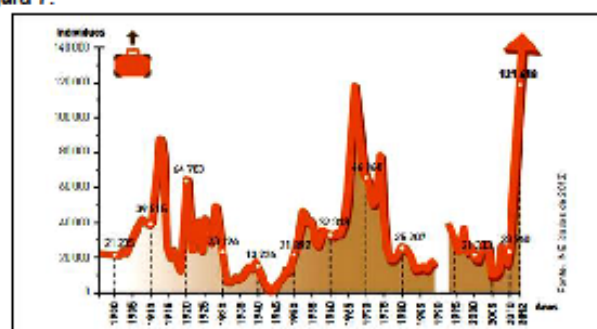


Figura 7- Evolução da emigração em Portugal

Nota: O corte de informação no gráfico deve-se à falta de dados

10.1- Classifique, como verdadeiras (V) ou falsas (F), as afirmações que se seguem referentes à emigração em Portugal.

A. Embora tenha sofrido variações ao longo do tempo, a emigração em Portugal foi sempre de um modo geral baixa.	
B. A emigração portuguesa, na primeira metade do século XX, nunca ultrapassou o valor de 30 000 indivíduos e dirigia-se para o continente da América.	
C. Na década de 60 do século passado, a emigração portuguesa dirigiu-se para a Europa, especialmente para a Europa do Norte, tendo-se verificado os valores mais elevados no ano de 1965.	
D. Atualmente a emigração tem crescido de novo devido à crise económica.	
E. Durante o período da 2ª Guerra Mundial (1939 – 1945) é quando se registam os valores mais baixos de emigração.	

11- Leia, atentamente, o Doc. A.

11.1. Refira um efeito que este fluxo emigratório poderá ter.

a) na estrutura etária da população portuguesa.

b) na taxa de natalidade em Portugal.

Doc. A

Em 2012, saíram do país mais de 121 mil portugueses, segundo os últimos dados disponíveis no INE. Saem mais homens do que mulheres e, na sua maioria, são jovens adultos, existindo uma clara preferência por destinos dentro da União Europeia. Levam os filhos, as poupanças e a esperança de encontrar um emprego. As dificuldades em encontrar emprego qualificado e a falta de condições aliciantes empurram para a emigração a população mais qualificada de sempre, que, além da UE, escolhe também países de outros continentes, como Angola, Moçambique, Brasil e até a China.

Público, 20 de janeiro de 2014.

12 – Dois amigos têm uma empresa de turismo e querem propor uma atividade (programa para uma semana de férias) para a população dos municípios de Almeida e Vila Franca de Xira. Os locais escolhidos, para essa semana de férias, são Porto Covo e Lousã. Ajudem os dois amigos a decidir o programa, tendo em conta o que foi referido nas aulas sobre as características da população residente em municípios como estes.

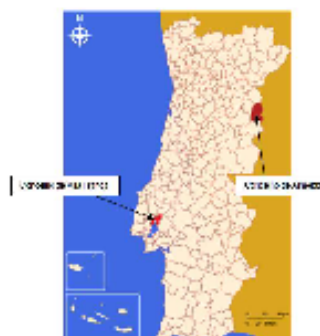


Fig. 8 – Localização dos Concelhos de Almeida e Vila Franca de Xira

Documento B

		
<p>Local 1 – Lousã</p> <ul style="list-style-type: none"> - Região centro; - Pousada da Juventude; - Hotéis; - Turismo rural - Parque de campismo - Aldeias de Xisto; - Piscinas naturais; - Monumentos locais; - Museu Municipal; - Ecomuseu da Serra da Lousã; - Feiras, festas e romarias diversas; - Serra da Lousã apresenta uma grande variedade e riqueza da sua fauna e flora, com vários trilhos para passeios pedestres, maratonas de montanha, trilhos de downhill, BTT e passeios todo o terreno. - Pratos típicos: chanfana, guisado com castanha, enchidos, cabrito, leitão. 	<p>Local 2 – Porto Covo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Litoral Alentejano na Costa Vicentina; - Parque Natural da Costa Vicentina - Povoação Piscatória; - Parque de Campismo; - Alojamento em bungalows; - Turismo rural; - Hotéis - Praia de areia branca e fina; - Ilha do Pessegueiro; - A base da gastronomia tradicional é o peixe e o marisco. - Proximidade da praia de S. Torpes, Sines, Vila Nova de Mil Fontes. - Museus e monumentos na sede de concelho – Sines; - Festas e romarias diversas nas freguesias do Concelho; - Escolas de surf 	

12.1 – Escolha um dos locais e elabore um programa para uma semana de férias tendo em conta a informação contida no documento B.

- Local escolhido:
- População a que se destina (jovens / idosos, Almeida / Vila Franca de Xira):
- Alojamento:
- Atividades a realizar (indicar pelo menos 4):

FIM
Cotações

1	2	3.1	4.1	4.2	4.3	5	6.1	6.2	6.3	7.1	8.1	9.1	10.1	11.1	12.1	Total
0,5	3,5	3,5	0,5	0,5	0,5	2	0,5	0,5	0,5	0,5	1	1,2	2,5	1	1,3	20

Critérios específicos de classificação

Pergunta 1.....0,5

É considerada correta a seguinte opção

- 2011

Pergunta 2.....3,5 (7x0,5)

A	F
B	V
C	F
D	V
E	V
F	F
G	V

Pergunta 3.1.....3,5 (7x0,5)

A	F
B	F
C	V
D	V
E	V
F	F
G	V

Pergunta 4.1.....0,5 (2x0,25)

Na resposta, é mencionada uma das seguintes áreas, ou outras consideradas relevantes:

Maior concentração

- Litoral entre a Península de Setúbal e Viana do Castelo;
- Litoral Algarvio;
- Duas áreas metropolitanas (Lisboa e Porto);
- Funchal (R.A.M).

Menor concentração

- Todo o interior, particularmente as áreas junto à fronteira com Espanha.

4.2.....0,5

Na resposta, é mencionado um dos seguintes fatores físicos, ou outras consideradas relevantes:

- Vertente soalheira;
- Clima mais ameno.

4.3.....0,5

Na resposta, é mencionado uma das seguintes razões, ou outras consideradas relevantes:

- Atividade turística.

5.....2 (4x0,25)

A.....3
B.....4
C.....1
D.....2

6.1.....0,5

É considerada correta a opção B

6.2.....0,5

É considerada correta a seguinte opção A

6.3.....0,5

É considerada correta a seguinte opção A

7.1.....0,5

É considerada correta a seguinte opção A

8.1.....1 (2x0,5)

- a) 45 e + anos;
b) 15-24 anos.

9.....1,2

Na resposta, são desenvolvidos os seguintes aspetos, ou outros considerados relevantes:

- Maior facilidade em arranjar emprego,
- Maior facilidade em se adaptar a novas situações
- Maior capacidade de inovação
- Maior disponibilidade para aprender (receber formação)

Níveis	Descritores do nível de desempenho do domínio da comunicação escrita da língua portuguesa
1	Texto bem estruturado, sem erros de sintaxe, de pontuação e/ou de ortografia, ou com erros esporádicos, cuja gravidade não implique perda de inteligibilidade e/ou de sentido.
2	Texto com problemas de estrutura, com erros de sintaxe, de pontuação e/ou de ortografia, cuja gravidade implique perda de alguma inteligibilidade e/ou de sentido.

Descritores do nível de desempenho do domínio da comunicação escrita da língua portuguesa			Níveis	
Descritores do nível de desempenho no domínio específico da disciplina			1	2
Níveis	4	Na resposta, são abordados os 4 aspetos de forma completa; os conteúdos são organizados de forma coerente; é utilizada a linguagem científica adequada.	1,0	1,2
	3	Na resposta são abordados 2 aspetos forma completa e outro de forma incompleta	0,7	0,9
	2	Na resposta é abordado 1 aspetos forma completa e outro de forma incompleta	0,4	0,6
	1	Na resposta é feita referência a um aspeto de forma incomplet	0,1	0,3

10.1.....2,5 (5x0,5)

A.....F
B.....F
C.....V
D.....V
E.....V

11.1.....1 (2x0,5)

Na resposta, é mencionado para cada uma das alíneas, um dos seguintes efeitos, ou outros considerados relevantes:

- a)
- Diminuição do número de jovens adultos;
 - Diminuição da população ativa.

Na resposta, é mencionado um dos seguintes efeitos, ou outras consideradas relevantes:

- b)
- Diminuição da taxa de natalidade.

12.1.....1,3

Tendo em conta o local escolhido para elaborar o programa de férias (Lousã ou Porto Covo) deve desenvolver/indicar os seguintes aspetos:

- População a que se destina (jovens/idosos) – Jovens (Vila Franca) ou Idosos (Almeida) – **0,5 (2x0,25)**
- Alojamento – Jovens: Pousada da Juventude; Parque de Campismo; Alojamento em Bungalows;
- Idosos: Turismo Rural; Hotéis – **0,4**
- Atividades a realizar (indicar pelo menos 4) – **0,4 (4x0,1)**
 - Jovens: Lousã
 - Passeios pedestres;
 - Piscinas naturais;
 - BTT;
 - Passeios todo o terreno.
 - Idosos: Lousã
 - Visita às aldeias de Xisto;
 - Visita ao Ecomuseu da Serra da Lousã;
 - Feiras, festas e romarias diversas;
 - Explorar a gastronomia da região: chanfana, guisado com castanhas, enchidos, cabrito, leitão.
 - Jovens: Porto Covo
 - Parque Natural da Costa Vicentina – passeios pedestres;
 - Escolas de Surf;
 - Praia de São Torpes, Sines, Vila Nova de Mil Fontes.
 - Idosos: Porto Covo
 - Visita à povoação piscatória;
 - Visitas a Museus e monumentos na sede de concelho – Sines;
 - Festas romarias diversas nas freguesias do concelho;
 - Praia de São Torpes, Sines, Vila Nova de Mil Fontes.

Anexo 2

Prática de Ensino Supervisionada em História

Anexo 2.1. Turma 9.º A

Anexo 2.1.1. Plano de Aula: Realização de um vídeo no Powtoon sobre o 25 de Abril

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MIGUEL TORGA

ESCOLA SECUNDÁRIA MIGUEL TORGA



Tema: Do segundo após-guerra aos anos 1980 Subtema: Portugal: Do Autoritarismo à Democracia			História Ano lectivo 2014/2015
Aula n.º :	Duração: 90 minutos	Data: 13/04/2015	Turma: 9.ªA
Sumário: A Revolução de 25 de Abril de 1974 em Portugal. Realização de um vídeo na ferramenta "Powtoon".			
Objectivos Gerais: Utilizar linguagens e suportes diversos (nomeadamente os suportes de comunicação proporcionados pelas tecnologias de informação) na transmissão e divulgação do conhecimento histórico.			
Conceitos: Movimento das Forças Armadas			
Questões Orientadoras: Quais os principais acontecimentos no dia 25 de Abril de 1974?			
Conteúdos	Objetivos específicos	Desenvolvimento da aula	Recursos
<p>A Revolução democrática portuguesa</p> <p>• A revolução do 25 de Abril de 1974</p>	<p>1. Conhecer e compreender a Revolução democrática portuguesa</p> <p>Descritor: Mencionar os principais acontecimentos do 25 de Abril de 1974.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuição do guião de trabalho e explicação da tarefa aos alunos; • Pesquisa na internet, de imagens, documentos e músicas sobre a Revolução de Abril nos sítios eletrónicos recomendados pelo guião; • Realização e edição do vídeo sobre o 25 de Abril na ferramenta Powtoon; 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador - Projetor - Guião - Links - Colunas - Manual
Avaliação: - Observação e registo em grelha do empenho, autonomia e do comportamento dos alunos.			
<p>Bibliografia/ Webgrafia</p> <p>http://ensina.rto.pt/artigo/o-25-de-abril/</p> <p>http://www.publico.pt/25abril/as-linhas-da-liberdade</p> <p>http://media.rto.pt/blogs/ashorasdecisivasdeabril/</p>			

Anexo 2.1.2. Guião de trabalho da ferramenta Powtoon sobre o 25 de Abril

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MIGUEL TORGA



ESCOLA SECUNDÁRIA MIGUEL TORGA



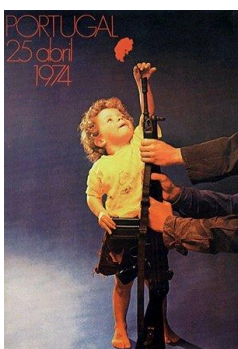
Guião de trabalho

Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____

História 9.º Ano

Ano letivo 2014/2015

Portugal: Do Autoritarismo à Democracia | Portugal democrático: A Revolução de Abril



Fonte: Google imagens

Hoje vão assumir o papel de um historiador da época contemporânea e construir um vídeo que retrate o golpe militar ocorrido na madrugada **de 25 de Abril de 1974**, em Portugal». Organiza um vídeo alusivo ao desenvolvimento do golpe militar, contendo informações, imagens, músicas ou outras fontes históricas que consideres relevantes, tendo em conta os seguintes aspectos:

- A organização do golpe e os seus protagonistas;
- As movimentações militares do 25 de Abril;
- A adesão popular à Revolução dos Cravos;

O vídeo deve ter uma duração aproximada de 3 minutos e deve ser criativo e original.

1 - Consultem o guia de utilização da ferramenta *Powtoon* que é apresentada de seguida.

2 - Construam um vídeo sobre a **Revolução de 25 de Abril de 1974** recorrendo à ferramenta *Powtoon*.

3 - Consultem as páginas 206 e 207 do manual, os seguintes sítios de *internet* e outros que consideres pertinentes, para recolher a informação que necessitas:

<http://ensina.rtp.pt/artigo/o-25-de-abril/>

<http://www.publico.pt/25abril/as-linhas-da-liberdade>

<http://media.rtp.pt/blogs/ashorasdecisivasdeabril/>

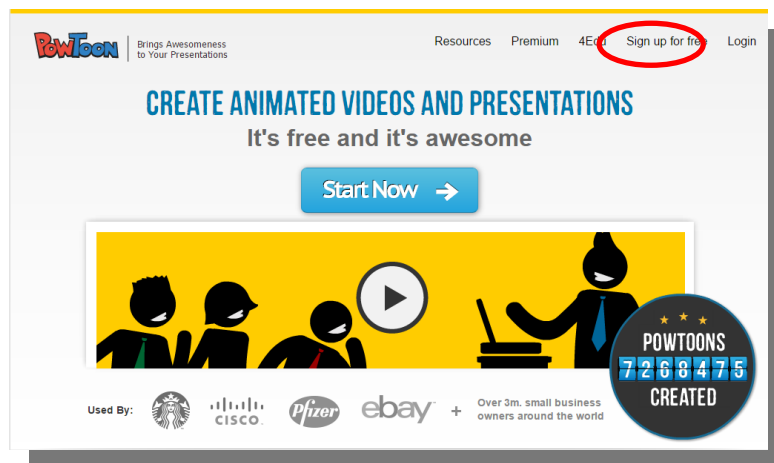
4 – Enviem para o *e-mail* **xxxxxxxxx@gmail.com**



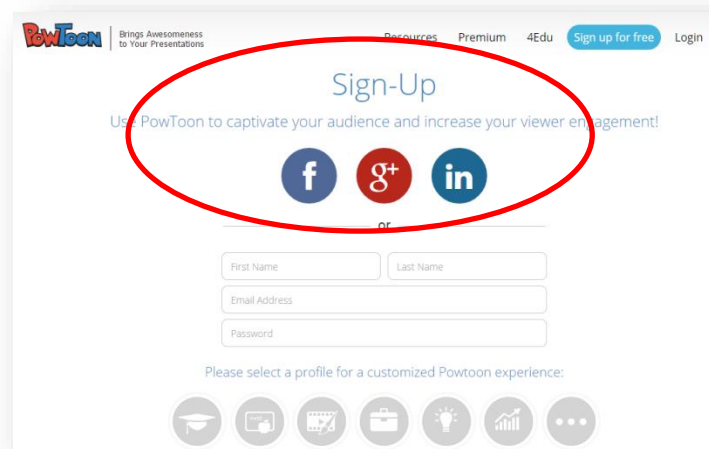
Guia de utilização

1 - Acede ao seguinte sítio da internet <http://www.powtoon.com/>.

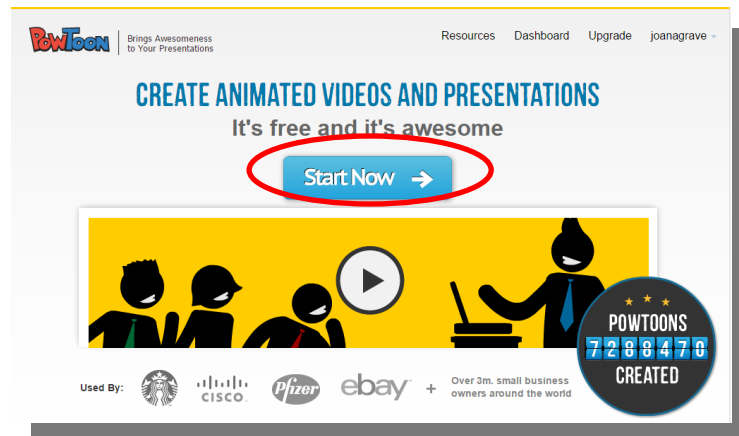
2 - Clica em “Sign up for free”.



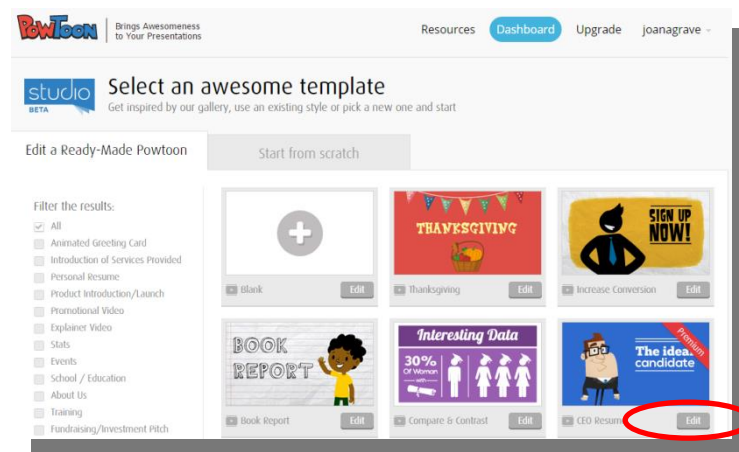
3 - Regista-te no Powtoon é gratuito e seguro.



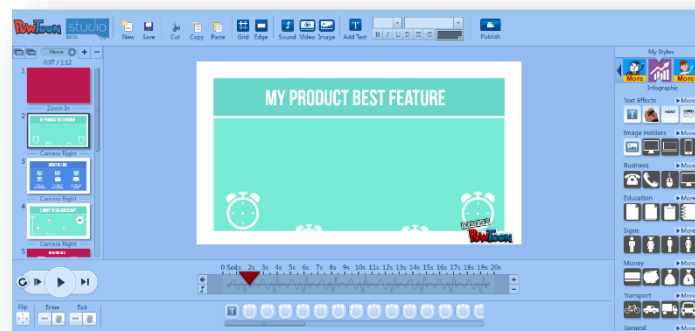
4 - Clica em Start Now.



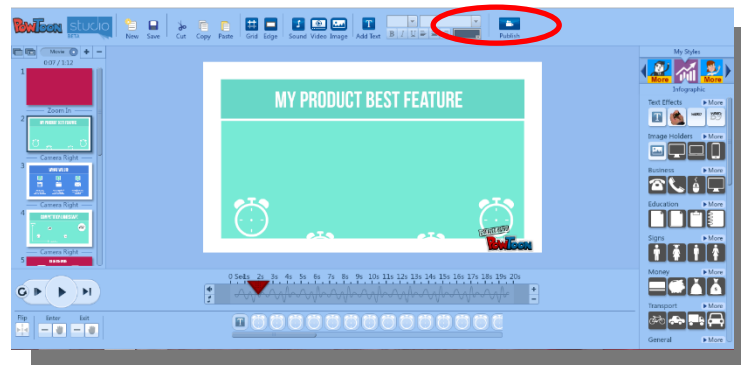
5 - Seleciona um tema adequado ao trabalho, clicando em “ Edit” no tema selecionado.



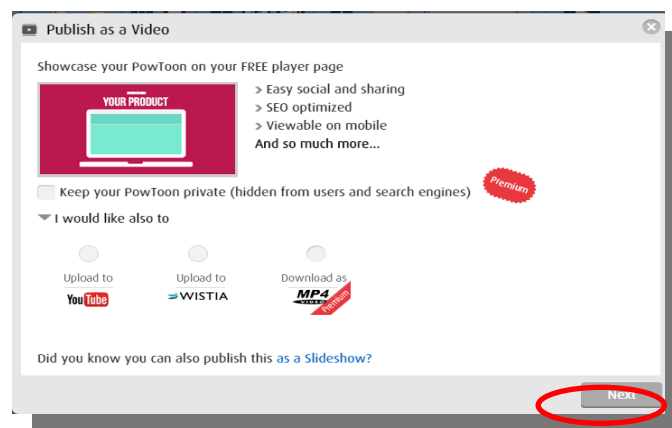
6 - Edita o vídeo adicionando imagens, texto, sons, animações ou figuras.



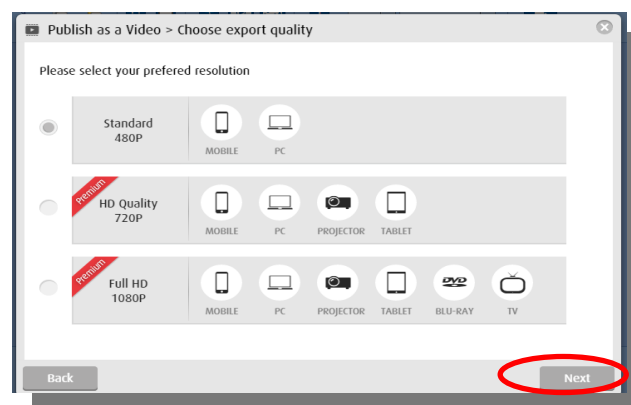
7 - Quando estiver concluído **publica** o vídeo em “Publish”.



8 - Clica em “Next”.

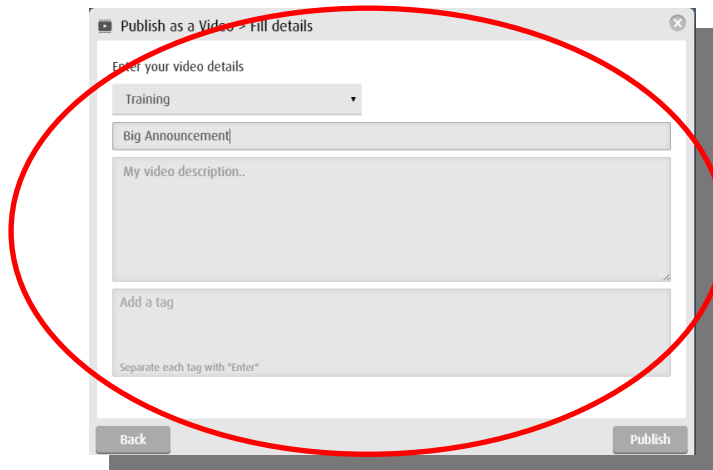


9 - Mantem a resolução “Standart 480 p” e **clica** em “Next”.



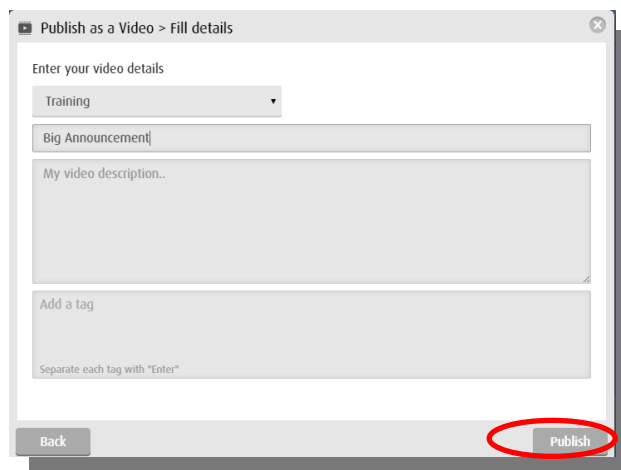
10 - Selecciona os detalhes do vídeo:

- Categoria (recomendado: Training);
- Selecciona o título;
- Escreva uma breve descrição do vídeo;
- Adicione duas ou três palavras-chave do vídeo.



The screenshot shows a dialog box titled "Publish as a Video > Fill details". Inside, there is a section "Enter your video details" with the following fields: a dropdown menu set to "Training", a text input field containing "Big Announcement!", a large text area for "My video description..", and a text area for "Add a tag" with a note "Separate each tag with 'Enter'". At the bottom are "Back" and "Publish" buttons. A red circle is drawn around the entire "Enter your video details" section.

10 - Clica em “Publish”.



This screenshot is identical to the previous one, showing the "Publish as a Video > Fill details" dialog box. In this version, the "Publish" button at the bottom right is circled in red.

11 - Copia o endereço que é apresentado na barra de endereços e envie esse endereço para o e-mail.

Bom Trabalho!

Anexo 2.1.3. Vídeos elaborados pelos alunos do 9.ºA

Anexo 2.1.4. Avaliação dos trabalhos na ferramenta Powtoon sobre o 25 de Abril

		Avaliação do trabalho final no Powtoon				
	FINAL	Suporte audiovisual	Correção científica	Pertinência	Criatividade	
CONTROLO	100	10	30	30	30	GRUPO
Aluno 1	85	10	22,5	30	22,5	6
Aluno 2	92,5	10	30	30	22,5	3
Aluno 3	85	10	22,5	30	22,5	6
Aluno 4	85	10	22,5	30	22,5	1
Aluno 5	70	10	30	15	15	5
Aluno 6	92,5	10	22,5	30	30	7
Aluno 7	92,5	10	30	30	22,5	4
Aluno 8	85	10	22,5	30	22,5	2
Aluno 9	85	10	22,5	30	22,5	6
Aluno 10	92,5	10	22,5	30	30	7
Aluno 11	92,5	10	22,5	30	30	7
Aluno 12	92,5	10	30	30	22,5	3
Aluno 13	92,5	10	30	30	22,5	3
Aluno 14	70	10	30	15	15	5
Aluno 15	85	10	22,5	30	22,5	2
Aluno 16	85	10	22,5	30	22,5	2
Aluno 17	85	10	22,5	30	22,5	2
Aluno 18	70	10	30	15	15	5
Aluno 19	85	10	22,5	30	22,5	2
Aluno 20	92,5	10	30	30	22,5	4
Aluno 21	92,5	10	30	30	22,5	3
Aluno 22	92,5	10	22,5	30	30	7
Aluno 23	85	10	22,5	30	22,5	1
Aluno 24	85	10	22,5	30	22,5	1
Aluno 25	92,5	10	22,5	30	30	7
Aluno 26	0					
Aluno 27	85	10	22,5	30	22,5	6
Aluno 28	92,5	20	25	25	22,5	4
Aluno 29	85	10	22,5	30	22,5	1

Anexo 2.1.5. Critérios de avaliação dos trabalhos na ferramenta Powtoon sobre o 25 de Abril

Instrumentos de avaliação do trabalho final: 25 de Abril				
	Insuficiente- 2,5	Suficiente-5	Bom-7,5	Muito Bom-10
Suporte Audiovisual 10	Não utiliza qualquer elemento audiovisual para apoiar ou realçar o conteúdo da apresentação (imagens, esquemas, gráficos; vídeos).	Utiliza alguns elementos audiovisuais de fraca qualidade.	Utiliza elementos audiovisuais de qualidade mas não os explora adequadamente.	Utiliza elementos audiovisuais de qualidade e explora-os de forma adequada para realçar o conteúdo da apresentação.
	Insuficiente- 7,5	Suficiente- 15	Bom-22,5	Muito Bom-30
Correção científica 30	Texto com várias imprecisões ao nível dos conceitos e/ou das informações.	Textocom algumas imprecisões ao nível dos conceitos e/ou das informações.	Textos sem qualquer imprecisão ao nível dos conceitos e/ou das informações.	Textos reveladores de um excelente domínio de conceitos e informações.
	Insuficiente- 7,5	Suficiente-15	Bom-22,5	Muito Bom-30
Pertinência 30	Utiliza textos, imagens e sons completamente distanciados do tema	Utiliza textos, imagens e sons integrados no tema	Utiliza textos, imagens e sons bastante integrados no tema	Utiliza textos, imagens e sons de muita qualidade, fontes reais e perfeitamente integrados no tema
	Insuficiente-7,5	Suficiente-15	Bom-22,5	Muito Bom-30
Criatividade 30	Apresentação nada criativa ao do ponto de vista metodológico.	Apresentação pouco criativa do ponto de vista metodológico.	Apresentação com vários aspetos criativosdo ponto de vista metodológico.	Apresentação extremamente criativaado ponto de vista metodológico.

Adaptado de Galvão, C., Reis, P., Freire, A., Oliveira, T. (2006). Avaliação de competências em Ciências. Porto. Edições Asa, p. 40

Anexo 2.1.6. Plano de Aula sobre a União Europeia

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MIGUEL TORGA

ESCOLA SECUNDÁRIA MIGUEL TORGA



Modulo K.2. – AS TRANSFORMAÇÕES DO MUNDO CONTEMPORÂNEO			História Ano letivo 2014/2015
Aula n.º :	Duração:	Data: 18/05 /2015	Turma: 9.º A
Sumário: O caminho da unidade europeia e a União Europeia na atualidade. Realização de um trabalho de grupo.			
Objetivos Gerais: - Pesquisar, de forma autónoma mas planificada, em meios diversificados, informação relevante para assuntos em estudo, organizando-a segundo critérios de pertinência; - Utilizar as tecnologias de informação e comunicação, manifestando sentido crítico na seleção adequada de contributos;			
Conceitos: união aduaneira;			
Questões Orientadoras: Como se formou e evoluiu a Comunidade Económica Europeia?			
Conteúdos	Objetivos específicos	Desenvolvimento da aula	Recursos
<p><i>O dinamismo económico dos países capitalistas</i></p> <p>- A caminho da unidade europeia</p> <p>- A união europeia</p> <p>- A união Europeia na atualidade</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Descrever sucintamente as principais etapas do nascimento e expansão da Comunidade Europeia, as suas atividades, instituições e o papel dos Estados-Membros. 	<p>Metodologia: Aula de trabalho cooperativo</p> <p>1.º Momento: Apresentação, distribuição e explicação do guião de trabalho que irá ser desenvolvido em grupos;</p> <p>2.º Momento: Pesquisa e seleção de informação no manual e no sítio eletrónico da União Europeia de conteúdos e documentos representativos das principais etapas do nascimento e consolidação da Comunidade Económica Europeia, em trabalho de grupo cooperativo.</p> <p>3.º Momento: Exploração do tema e registo das principais informações e conclusões obtidos pelo grupo, em suporte informático (PowerPoint).</p> <p>4.º Momento: Síntese da matéria feita pela professora, através de um diálogo interativo entre professora e alunos, com recurso a PowerPoint.</p> <p>5.º Momento: Preenchimento de um inquérito de modo a avaliar a aprendizagem dos alunos.</p>	<p>- Computador</p> <p>- Projetor</p> <p>- Guião</p> <p>- Vídeo</p> <p>- Sítios eletrónicos</p> <p>- Links</p> <p>- Manual</p>
Avaliação: - Observação e registo em grelha do empenho, autonomia e do comportamento dos alunos.			

Anexo 2.1.7. Guião de trabalho para a construção do Powerpoint sobre a União Europeia

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MIGUEL TORGA



ESCOLA SECUNDÁRIA MIGUEL TORGA



Nome: _____ N.º _____ Turma: _____

História | 9.º Ano

Módulo k.2. – As Transformações do Mundo Contemporâneo | A União Europeia

A União Europeia teve a sua génese na união de três Estados em 1958: Bélgica, Holanda e Luxemburgo. Esta união ficou conhecida por BENELUX. Mais tarde, com a entrada da Itália, Alemanha e França, foi criada a CECA (Comunidade Europeia do Carvão e do Aço). Com a inclusão de mais países, criou-se a CEE (Comunidade Económica Europeia), que acabou por evoluir para a UE (União Europeia). A UE conta, até à data, com 28 Estados-membros.



Objetivos

- Descrever sucintamente as principais etapas do nascimento e expansão da Comunidade Europeia, as suas atividades, instituições e o papel dos Estados-Membros.
- Cooperação no desenvolvimento de trabalhos em equipa.

O que se pretende?

Produto final

- Apresentação em PowerPoint.

Deves elaborar um **trabalho de grupo** (quatro elementos) em suporte informático contendo informações, imagens, vídeos e outros documentos relevantes sobre como nasceu e se expandiu a **Comunidade Europeia** e o seu funcionamento até aos dias de hoje. Faz uma pesquisa detalhada sobre o tema, incluindo os seguintes tópicos.

- ◇ O nascimento e a expansão da Comunidade Europeia.
- ◇ Os fundadores do projeto europeu.
- ◇ O desenvolvimento e alargamento da CEE.
- ◇ O funcionamento da União Europeia na atualidade.
- ◇ Os principais símbolos da União Europeia.

Para a pesquisa, deverás consultar as páginas 166 a 168 do manual e recorrer aos seguintes sítios eletrónicos:

- ✓ http://europa.eu/teachers-corner/pdf/europe_nutshell_pt.pdf
- ✓ http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/web/pc/2012/europa_movimento/versaopt/nivel4/web/europa_movimento_nivel4/player.html
- ✓ <http://ensina.rtp.pt/artigo/a-historia-da-cee/>

No final, envia o trabalho, indicando os elementos do grupo, para o email **danielafslouro@gmail.com**

Bom Trabalho! ☺

Anexo 2.1.8. Inquérito de opinião dos alunos sobre a atividade da União Europeia

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MIGUEL TORGA

 **ESCOLA SECUNDÁRIA MIGUEL TORGA**



Inquérito

1. Gostaste da tarefa proposta pela professora?

- ☐ Sim. Porquê? _____
- ☐ Não. Porquê? _____

2. Gostas deste método de aprendizagem?

- ☐ Sim. Porquê? _____
- ☐ Não. Porquê? _____
- ☐ Não. Prefiro que a professora dê a matéria porque _____

3. Consideras que aprendestes a matéria com a tarefa proposta?

- ☐ Sim.
- ☐ Não.

Se respondeste não, indica o motivo: _____

4. Consideras apelativos os recursos utilizados na elaboração da tarefa?
Seleciona as opções que melhor se adequem à tua resposta.

- ☐ Sim, gostei de construir o PowerPoint.
- ☐ Sim, gostei de utilizar o computador.
- ☐ Sim, gostei de ser eu a construir o meu próprio conhecimento.
- ☐ Não gostei porque _____

5. Gostarias de repetir este tipo de atividades com mais frequência?

- ☐ Sim.
- ☐ Não.

Se respondeste não, indica o motivo: _____

A tua opinião é muito importante!

Obrigada!



Anexo 2.1.9. Registos escritos dos alunos em resposta ao inquérito de avaliação da atividade sobre a União Europeia

Aluno 1

1. Gostaste da tarefa proposta pela professora?

- ☒ Sim. Porquê? Faz-nos despertar curiosidade
☐ Não. Porquê? _____

2. Gostas deste método de aprendizagem?

- ☒ Sim. Porquê? Obrigada os alunos a participar
☐ Não. Porquê? _____
☐ Não. Prefiro que a professora dê a matéria porque _____

Aluno 2

1. Gostaste da tarefa proposta pela professora?

- ☒ Sim. Porquê? Aprendemos por "nossa conta"
☐ Não. Porquê? _____

2. Gostas deste método de aprendizagem?

- ☒ Sim. Porquê? é mais divertido
☐ Não. Porquê? _____
☐ Não. Prefiro que a professora dê a matéria porque _____

Aluno 3

1. Gostaste da tarefa proposta pela professora?

- ☒ Sim. Porquê? É diferente e assim ~~me~~ é mais fácil de trabalhar.
☐ Não. Porquê? _____

2. Gostas deste método de aprendizagem?

- ☒ Sim. Porquê? Assim empenho-me mais e gosto mais de trabalhar no computador
☐ Não. Porquê? _____
☐ Não. Prefiro que a professora dê a matéria porque _____

Aluno 4

1. Gostaste da tarefa proposta pela professora?

- ☒ Sim. Porquê? É inovadora e diferente
☐ Não. Porquê? _____

2. Gostas deste método de aprendizagem?

- ☒ Sim. Porquê? Porque assim estamos ^{mais} ~~parte~~ empenhados
☐ Não. Porquê? _____
☐ Não. Prefiro que a professora dê a matéria porque _____

Anexo 2.1.10. Diapositivos: A Caminho da Unidade Europeia



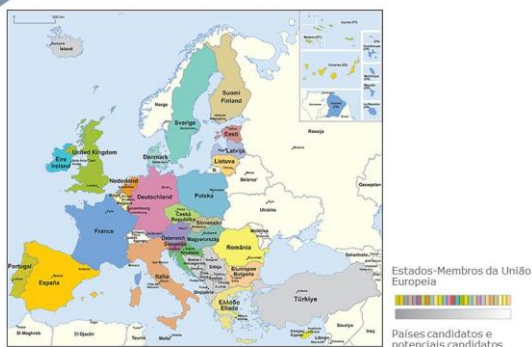
O caminho para a União Europeia



Alargamento: de seis para 28 países



A União Europeia: 500 milhões de pessoas, 28 países



O caminho da União Europeia

Em consequência da Segunda Guerra Mundial, os países europeus sentiram a necessidade de cooperarem para reconstruir as suas economias; seriam os primeiros passos para o nascimento da **União Europeia**.

Etapas da construção europeia

- 1948** - A Bélgica, os Países Baixos e o Luxemburgo formaram uma **união** denominada BENELUX.
- 1951** - Os países do BENELUX, a França, a Alemanha Ocidental e a Itália constituem a Comunidade Europeia do Carvão e do Aço (CECA).
- 1957** - Tratado de Roma institui a Comunidade Económica Europeia (CEE).
- 1973** - Adesão da Grã-Bretanha, da Irlanda e da Dinamarca à CEE.
- 1981** - Adesão da Grécia.
- 1986** - Adesão de Portugal e Espanha.
- 1992** - Tratado de Maastricht institui a União Europeia.
- 1995/2004/2007** - Novos alargamentos.



A União Europeia na atualidade

Principais órgãos:

Comissão Europeia – Tem uma função executiva.

Parlamento Europeu – Vota e discute as propostas de orçamento apresentadas pela Comissão Europeia.

Conselho de Ministros – Toma decisões políticas e aprova o orçamento e a legislação em conjunto com o Parlamento Europeu.

Tribunal de Justiça – Interpreta e aplica a legislação europeia.

Tribunal de Contas – Controla a execução dos orçamentos da União.

Bibliografia

NETO, Helena; NETO, Jorge; CRUZ, Teolinda e SILVA, Teresa, *Viver a História, Manual de História 9.º Ano*, Editora Santillana, 2008.

http://europa.eu/teachers-corner/recommended-material/index_pt.htm

Anexo 2.1.11. Avaliação dos trabalhos dos alunos: A Caminho da Unidade Europeia

		Avaliação do trabalho final Powerpoint União Europeia				
	FINAL	Tópicos	Correção científica	Pertinência	Criatividade	
CONTROLO	100	10	30	30	30	GRUPO
Aluno 1	72,5	5	22,5	22,5	22,5	1
Aluno 2	72,5	5	22,5	22,5	22,5	1
Aluno 3	72,5	5	22,5	22,5	22,5	1
Aluno 4	77,5	10	22,5	22,5	22,5	2
Aluno 5	77,5	10	22,5	22,5	22,5	2
Aluno 6	77,5	10	22,5	22,5	22,5	2
Aluno 7	77,5	10	22,5	22,5	22,5	3
Aluno 8	77,5	10	22,5	22,5	22,5	3
Aluno 9	77,5	10	22,5	22,5	22,5	3
Aluno 10	82,5	7,5	22,5	22,5	30	4
Aluno 11	82,5	7,5	22,5	22,5	30	4
Aluno 12	82,5	7,5	22,5	22,5	30	4
Aluno 13	75	7,5	22,5	22,5	22,5	5
Aluno 14	75	7,5	22,5	22,5	22,5	5
Aluno 15	75	7,5	22,5	22,5	22,5	5
Aluno 16	77,5	10	22,5	22,5	22,5	6
Aluno 17	77,5	10	22,5	22,5	22,5	6
Aluno 18	60	7,5	15	22,5	15	7
Aluno 19	60	7,5	15	22,5	15	7
Aluno 20	60	7,5	15	22,5	15	7
Aluno 21	92,5	10	30	22,5	30	8
Aluno 22	92,5	10	30	22,5	30	8
Aluno 23	70	10	15	22,5	22,5	9
Aluno 24	70	10	15	22,5	22,5	9
Aluno 25	70	10	15	22,5	22,5	9
Aluno 26	70	10	15	22,5	22,5	10
Aluno 27	70	10	15	22,5	22,5	10
Aluno 28	70	10	15	22,5	22,5	10
Aluno 29	0	Faltou	Faltou	Faltou	Faltou	

**Anexo 2.1.12. Critérios de avaliação dos trabalhos dos alunos: A Caminho da
Unidade Europeia**

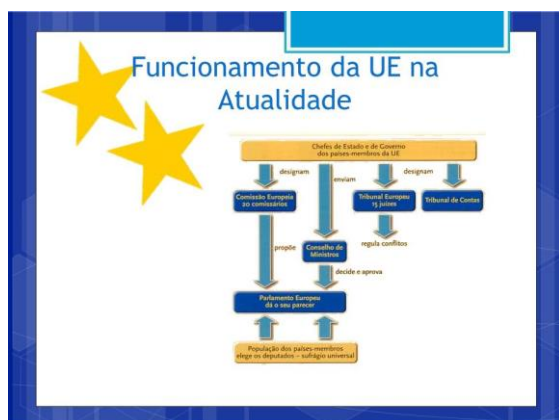
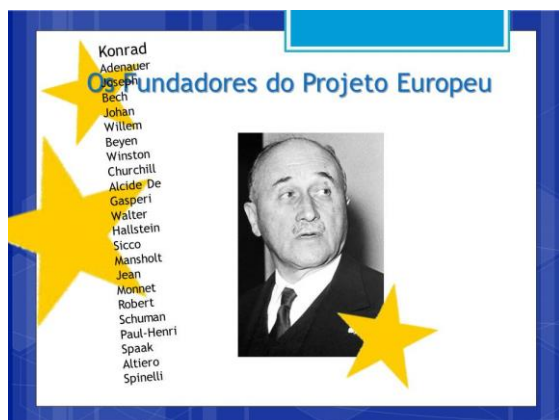
Instrumentos de avaliação do trabalho final: Powerpoint União Europeia				
	Insuficiente- 2,5	Suficiente-5	Bom-7,5	Muito Bom-10
Tópicos	Não faz referência a qualquer tópico enunciado	Referencia pelo menos três dos tópicos enunciados.	Referencia pelo menos 4 dos tópicos com detalhe.	Referencia todos os tópicos enunciados, tratando-os detalhadamente.
	Insuficiente- 7,5	Suficiente- 15	Bom-22,5	Muito Bom-30
Correção científica 30	Texto com várias imprecisões ao nível dos conceitos e/ou das informações.	Texto com algumas imprecisões ao nível dos conceitos e/ou das informações.	Textos sem qualquer imprecisão ao nível dos conceitos e/ou das informações.	Textos reveladores de um excelente domínio de conceitos e informações.
	Insuficiente- 7,5	Suficiente-15	Bom-22,5	Muito Bom-30
Pertinência 30	Utiliza textos, imagens e outros documentos completamente e distanciados	Utiliza textos, imagens e outros documentos integrados no tema	Utiliza textos, imagens e outros documentos bastante integrados no tema	Utiliza textos, imagens e outros documentos de muita qualidade, fontes reais e perfeitamente integrados no tema
	Insuficiente- 7,5	Suficiente-15	Bom-22,5	Muito Bom-30
Criatividade 30	Apresentação nada criativa ao ponto de vista metodológico.	Apresentação pouco criativa do ponto de vista metodológico.	Apresentação com vários aspetos criativos do ponto de vista metodológico.	Apresentação extremamente criativa ao ponto de vista metodológico.

Adaptado de Galvão, C., Reis, P., Freire, A., Oliveira, T. (2006). Avaliação de competências em Ciências. Porto. Edições Asa, p. 40

Anexo 2.1.13. Exemplo de Powerpoints desenvolvidos pelos alunos sobre a União

Europa

Exemplo 1



Exemplo 2



Nascimento e a expansão da CE e Fundadores.

Em 1951 formou-se a **Comunidade Europeia do Carvão e do Aço (CECA)**, constituída pela França, Alemanha Ocidental e Itália, com o objetivo de formar mercados de energia e matérias primas para as suas indústrias.

A evolução desta Comunidade com base nas ideias **Jean Monnet** introduziu o conceito de um mercado único, apoiado por todos os estados europeus.



Alargamento da CEE e desenvolvimento

Todos os constituintes desta comunidade assinaram o **Tratado de Roma (25 março 1957)** que criou a Comunidade Económica Europeia. Esta nova comunidade contribuiu para a atração de novos países que se queriam juntar a esta ideia.



União Europeia na atualidade

Em 1992 após toda a expansão e desenvolvimento os países membros assinaram um novo tratado com o nome de **Maastricht (7 fevereiro de 1992)** que fundou a União Europeia. Na atualidade a União Europeia procura melhorar a vida de todos nós com as seguintes medidas:

- ✓ Liberdade para todos
- ✓ Dinheiro (moeda única)
- ✓ Ajudar as regiões mais desfavorecidas
- ✓ Ajudar os países vizinho
- ✓ Etc....



Principais símbolos

Bandeira



Moeda



Dia da Europa
9 de Maio



Hino da
alegria



Lema: Unida na diversidade



Anexo 2.1.14. Opiniões e Sugestões dos alunos do 9.º A sobre as aulas

Opiniões

As aulas foram bastante divertidas, foi gostoso
de aprender as novas tecnologias.

Gostei de tudo pois explicam bem, interagem
conosco, tem muitos powerpoints e
animações e vídeos.

Nunca a professora as aulas foram muito ativas, animadas e muito
bem explicadas.

Gostei dos ppt e nunca estávamos desmotivados,
porque com os vídeos era muito interativo. Não
gostei de termos tempo de dar mais aprofundado
a 2ª Guerra.

Sugestões

Aulas com uma maior produtividade digital.

Acho que fez tudo bem, é muito querida,
e interage conosco, põe vídeos, faz muitas
atividades.

Acho que as aulas foram muito
lúdicas e não é preciso dar mais
sugestões (1).

Anexo 2.1.15. Guião da visita de estudo a Peniche e Óbidos



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E DA CIÊNCIA

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MIGUEL TORGA



ESCOLA SECUNDÁRIA MIGUEL TORGA



Nome: _____

Data: _____

Forte de Peniche: Uma prisão no Estado Novo



Localizado no Campo da República, em Peniche, o Forte de Peniche e o seu espaço cultural museológico são pontos de passagem para adquirir conhecimentos acerca da resistência ao Estado Novo.

O Forte de Peniche, principal defesa da cidade, mandado construir em 1570, por D. João III, viu o seu espaço utilizado de forma diversa de acordo com as necessidades e as vicissitudes históricas de cada época. Foi uma prisão política do Estado Novo entre 1934 e 1974, destinada a presos políticos durante a ditadura. Ficou também célebre devido a ter sido nesse local que, 1960, se deu a fuga de vários comunistas, um dos quais Álvaro Cunhal (1913-2005). Trata-se de um local de devida importância, pois após a Revolução de Abril de 1974 serviu de acolhimento aos retornados do ultramar.



O espaço cultural é constituído por exposições arqueológicas, etnográficas, de resistência ao Estado Novo e por uma escola de rendas de bilros.

Na visita de hoje vais poder observar, identificar e explicar os fins para que foi utilizada a Fortaleza de Peniche durante o Estado Novo.



Consegues ser um investigador e encontrar resposta aos desafios lançados?

Procura e descobre dentro do Forte de Peniche, a resposta de cada um dos desafios.

1

Indica um objeto de Culto ao Chefe.



2

Indica um *slogan* do Cartaz da União Nacional.



3

Indica quem proferiu a seguinte frase:

“Afirmamo-nos, por um lado, anticomunistas e, por outro, antidemocratas e antiliberais, autoritários e intervencionistas...”



4

Explica o que é o parlatório.



5

Indica o número de cabines existentes no parlatório.



6 Indica o nome do preso político que Gabriel Pereira visitava.



7 Indica o primeiro preso libertado da prisão de Peniche.



8 Refere o nome da pessoa que encetou a mais espetacular fuga da Fortaleza de Peniche.



9 Indica a data dessa fuga da prisão de Peniche.



10 Indica o segredo do forte de Peniche.





A vila de Óbidos guarda séculos de história entre as suas muralhas. Com um vasto património de arquitetura religiosa e vestígios histórico-monumentais, a vila de reis e rainhas foi, noutros tempos, local de preferência para descanso ou refúgio das desavenças da Corte. D. João IV e D. Luísa Gusmão, D. Pedro II e D. Maria I, D. Leonor, D. Catarina de Áustria e D. Carlos, foram alguns dos monarcas que passaram por estas terras deixando, de uma forma ou de outra, marcas que a vila ainda hoje mantém. A origem da vila de Óbidos remonta ao século I, à cidade de Eburobrittium. Romanos, visigodos e árabes foram povos que marcaram presença por estas paragens.



O ano de 1148 marca a tomada aos mouros de Óbidos. Com a oferta de Óbidos como prenda de casamento de D. Dinis a sua esposa D. Isabel, a Vila ficou pertença da Casa das Rainhas, e por aqui passaram a maioria das Rainhas de Portugal, deixando grandes benefícios. D. Catarina manda construir o aqueduto e chafariz.



O terramoto de 1755 fez sentir-se com intensidade na Vila, derrubando parte das muralhas, bem como alguns templos e edifícios. Também Óbidos foi palco das lutas da Guerra Peninsular, tendo aqui sido a grande batalha da Roliça, que tempo pertencia ao “termo” de Óbidos.

no


Mais recentemente a Vila foi palco da reunião preparatória da Revolta do 25 de Abril, ficando assim ligada ao movimento dos capitães.




De Investigador a Explorador - Vamos dar início à descoberta!

1 - Desloca-te até à Porta da Vila.



2 – Inicia o teu percurso. 


3 – Assinala no mapa os locais por onde passas. 

4 – Segue pela rua onde se encontra o auditório municipal Casa da Música de Óbidos. Que rua é esta?





Continua por esta rua.

5 – Uma sugestão, não olhes muito para a tua direita, não te vás perder na casa dos chocolates. 


6 – Nesta rua, há uma loja que é tudo menos “direita”. Livros com legumes? Será confusão?

6.1 – O que funcionava aqui antes?






Continua por esta rua.

7 – Tira uma fotografia no pelourinho. Que Igreja é essa que está junto ao pelourinho? 



8 – Em Óbidos nem tudo o que parece é. Vai até à Igreja de Santiago e descobre o que está lá dentro. 



9 – Continua a tua visita por Óbidos, e escolhe três novos locais para incluir na próxima visita de estudo. Não te esqueças de assinalar no mapa e de tirar fotografias.





Anexo 2.1.16. Teste e critérios de avaliação 9º Ano

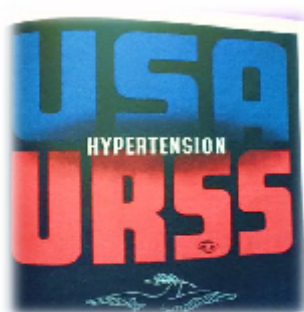
Teste de História 9.º ano
Versão 1

Maio 2015

GRUPO I

O mundo dividido em blocos

Documento 1 – O antagonismo dos blocos



Fonte: Alusão à “Guerra Fria” na publicidade de um medicamento francês para a hipertensão.
Neto, H., Neto, J., Cruz, T., & Silva, T. (2008). *Viver a História 9.º ano*. Camaxide: Santillana Constância.

1. Para responder a cada um dos itens de 1. a 5., **selecione** a única opção correta.

1.1 - Após a 2.ª Guerra Mundial, o Mundo assistiu à transformação dos EUA e da URSS em

- (A) Potências do Eixo.
- (B) Aliados.
- (C) Organizações militares.
- (D) Superpotências.

1.2 - A URSS e os países de Leste recusaram a ajuda dos EUA, constituindo, em 1949, uma organização de cooperação económica,

- (A) OECE.
- (B) COMENCON.
- (C) NATO.
- (D) Pacto de Varsóvia.

1.3 – A partir dos anos 50, sendo ambas as superpotências detentoras de armas nucleares suficientes para se destruírem mutuamente, estabeleceu-se o chamado

- (A) Coexistência pacífica.
- (B) Caça às bruxas.
- (C) Equilíbrio do terror.
- (D) Tratado do Atlântico Norte.

1.4 - O fim da 2.ª Guerra Mundial e a existências de zonas sob a influência dos dois blocos aceleraram o processo de

- (A) desenvolvimento dos territórios.
- (B) Colonização dos territórios.
- (C) Anexação dos territórios.
- (D) Descolonização dos territórios.

1.5 - Mahatma Gandhi lutava, pela independência da Índia em relação ao Império Britânico, defendia uma luta baseada na

- (A) Não – violência.
- (B) Guerra sangrenta.
- (C) Luta armada.
- (D) Autodeterminação.

2. Analise atentamente os documentos 2 e 3.

Documento 2
Plano Marshall – cartaz de 1947



Tradução: Plano
Marshall
[inscrição na corda]
Europa [inscrição
na camisola]

Fonte: Texto Intermediário História 9.º ano, 2012
<http://bi.saua.mia.edu.pt/>

Documento 3
Europa do pós Guerra



Fonte: <http://www.geo2000.pt/>

2.1 - Refira, a partir do documento 2, dois dos objetivos do Plano Marshall.

2.2 - Identifique, a partir do documento 3, as duas potências que lideravam cada um dos blocos formados depois da Segunda Guerra Mundial.

3 - Associe cada elemento relativo ao Mundo Saído da Guerra, apresentado na coluna A, à expressão correspondente, identificada na coluna B.

Coluna A	Coluna B
(a) Países conhecidos como superpotências.	(1) Coexistência pacífica
(b) Período de antagonismo e grande tensão entre os EUA e a URSS, após a 2.ª Guerra Mundial.	(2) Marshall
(c) Aliança militar realizada pelos países da América do Norte e da Europa Ocidental sob a liderança dos Estados Unidos.	(3) EUA e URSS;
(d) Designação dada ao plano de recuperação da Europa.	(4) COMECON
	(5) Guerra Fria
	(6) EUA e RDA
	(7) NATO



4 - Complete, a partir dos documentos 4 e 5, o seguinte texto relacionado com a Guerra Fria.

Documento 4 - A NATO (OTAN)

Artigo 5.º

As partes acordam que um ataque armado contra uma ou várias de entre elas, ocorrendo na Europa ou na América do Norte, será considerado como um ataque dirigido contra todas as partes e, consequentemente, acordam que, se um tal ataque se produzir, cada uma delas, no exercício do direito de legítima defesa, individual ou coletiva, [...] prestará, individualmente, e de acordo com as outras partes, a ação que julgar necessária, incluindo o emprego da força armada, para restabelecer e garantir segurança na região do Atlântico Norte.

Tratado do Atlântico Norte, Washington, 4 de abril de 1949

Fonte: Neves, P. A., Amaral, C., Castro, J., & Alves, B. (2014). *Descobrir A História 9*. Porto: Porto Editora. Disponível em <http://www.escolavirtual.pt>

Documento 5 – O pacto de Varsóvia – 1955

Em caso de agressão armada na Europa contra um ou vários dos Estados signatários do Tratado [...], cada Estado signatário, exercendo o seu direito à autodefesa, [...] considera ao Estado ou Estados vítimas de uma agressão assistência imediata [...].

Pacto de Varsóvia, 28 de maio de 1955

Fonte: Neves, P. A., Amaral, C., Castro, J., & Alves, B. (2014). *Descobrir A História 9*. Porto: Porto Editora. Disponível em <http://www.escolavirtual.pt>

O antagonismo entre os dois _____ (a) _____, agravado pela crise provocada pelo _____ (b) _____, levou à criação de duas _____ (c) _____ militares: a _____ (d) _____, no bloco _____ (e) _____ (1949), e o _____ (f) _____, no bloco _____ (g) _____ (1955).

Bloqueio de Berlim	Blocos	Liberal	URSS	Socialista	COMENCON	Ocidental	Alianças
Superpotências	Crise de Cuba	Pacto de Varsóvia	Ocidental	Cortina de Ferro	NATO	ONU	Guerra Fria

GRUPO II

As novas potências económicas

Documento 6 - Jornal *Libération*

Nakamura, de 16 anos, levanta-se às 6 horas, começa as aulas duas horas depois, sai da escola às 17 horas, trabalha em casa até às 19, interrompe para jantar e descansar um pouco e, das 21 até à meia-noite, mergulha de novo nos livros e nos cadernos. [...] Em todos os alunos se incutem ideais virtuosos e patrióticos: “Estais agora a entrar na verdadeira vida, [...] a que fará de vós Japoneses e vos porá ao serviço do Japão.” E promessas também: “Se continuardes na via que vos ensinamos, não tereis preocupações no futuro e esperar-vos-á a segurança.”

Fonte: Jornal *Libération*, 20 de junho de 1985

<http://www.escolavirtual.pt/e-manuais>

Documento 7 - As maiores multinacionais em 1974 Documento 8 – O bem estar das famílias dos EUA

Empresas multinacionais	Sector
1ª Exxon	Petróleo
2ª Shell	Petróleo
3ª General Motors	Automóveis
4ª Ford	Automóveis
5ª Texaco	Petróleo
6ª Mobil	Petróleo
7ª British Petroleum	Petróleo
8ª Standard Oil	Petróleo
9ª National Iranian	Petróleo
10ª Gulf Oil	Petróleo
11ª Unilever	Alimentos/Detergentes
12ª General Electric	Aparelhos elétricos
13ª IBM	Informática
14ª ITT	Telecomunicações
15ª Chrysler	Automóveis
1ª França	Inglaterra
2ª Itália	Inglaterra/Holanda



Fonte: <http://www.escolavirtual.pt/e-manuais>

1 – Refira, a partir do documento 6, duas razões do sucesso económico do Japão a seguir à Segunda Guerra Mundial.

2 – Explique, a partir dos documentos 7 e 8, três fatores da hegemonia dos Estados Unidos da América após a Segunda Guerra Mundial.

GRUPO III

Do Estado Novo ao 25 de Abril

1 - Ordene cronologicamente os seguintes acontecimentos relativos à Revolução do 25 de abril de 1974, em Portugal

- A) Rendição de Marcelo Caetano.
- B) Cerco do Quartel do Carmo, chefiado por Salgueiro Maia.
- C) Libertação dos presos políticos.
- D) Início das operações militares contra o regime, com a transmissão da canção “E depois do Adeus”, interpretada por Paulo de Carvalho.
- E) Apresentação do programa do MFA.

2 - Classifique como verdadeira (V) ou falsa (F) cada uma das afirmações que se seguem, relativas ao Portugal: do Autoritarismo à Democracia.

A. A expressão “primavera Marcelista” resulta da tomada do poder por Marcello Caetano na primavera de 1968.
B. O primeiro sinal de arranque do golpe militar foi dado às 22h55 do dia 24, pelos Emissores Associados de Lisboa, que passaram a música “Avante Camarada”.
C. O principal efeito social do processo de descolonização foi o regresso de cerca de 800 mil portugueses, denominados “emigrantes”.
D. O programa do MFA tinha três objetivos fundamentais, mais tarde conhecidos pelos três D: Democratizar, Desenvolver e Descolonizar.
E. Em 1976 foi aprovada a nova Constituição que consagra direitos fundamentais como: direito de exprimir e divulgar livremente o seu pensamento.
F. A política de Marcello Caetano traduziu-se numa série de inovações.
G. A iniciativa do golpe militar partiu dos generais.
H. O 25 de Abril iniciou a libertação das colónias
I. A Direção Geral de Segurança substituiu a PIDE após o 25 de Abril
J. Perante a vaga descolonizadora do pós-guerra Salazar alegava que Portugal era multirracial e pluricontinental.

Documento 9 – Proclamação do Movimento das Forças Armadas

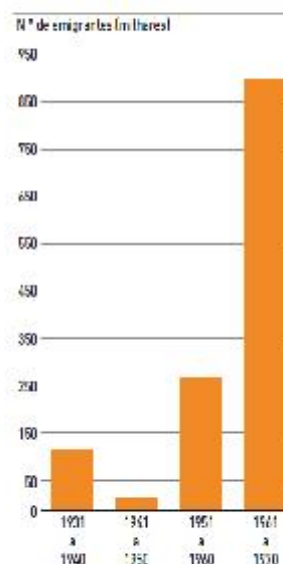
O Movimento das Forças Armadas que acaba de cumprir com êxito a mais importante das missões cívicas dos últimos tempos da nossa História, proclama à Nação a sua intenção de levar a cabo, até à sua completa realização, um programa de salvação do país e de restituição ao povo português das liberdades cívicas de que vem sendo privado.

Movimento das Forças Armadas, Proclamação no dia 25 de abril de 1974

Documento 10 – Descolonização



Documento 11 – Emigração desde 1931 a 1970



3 – Desenvolva o seguinte tema, recorrendo aos documentos 9, 10 e 11.

Da oposição do Estado Novo ao 25 de Abril

A sua resposta deve abordar dois aspetos de cada um dos seguintes tópicos:

- As razões económicas, sociais e políticas que levaram ao 25 de Abril
- O impacto da guerra colonial
- Alterações políticas, económicas e sociais depois do 25 de Abril

Grupo I					Grupo II		Grupo III		
1	2.1	2.2	3	4	1	2	1	2	3
15	10	6	10	7	9	10	8	10	15

Critérios de correção

GRUPO I

1 - 10 Pontos

- 2 valores por cada resposta correta

1.1 - (D) Pontos

1.2 - (B) Pontos

1.3 - (C) Pontos

1.4 - (D) Pontos

1.5 - (A) Pontos

2 - Pontos

Níveis	Descritores
2	Composição bem estruturada, sem erros de sintaxe, de pontuação e/ou de ortografia, ou com erros esporádicos, cuja gravidade não implique perda de inteligibilidade e/ou de sentido.
1	Composição com problemas de estrutura, com erros de sintaxe, de pontuação e/ou de ortografia, cuja gravidade implique perda de inteligibilidade e/ou de sentido.

2.1 15 Pontos

Descritores do nível de desempenho No domínio específico da disciplina		Descritores de nível de desempenho no domínio da comunicação em Língua Portuguesa		Níveis	
				1	2
Níveis	5	<ul style="list-style-type: none"> Referência clara, em articulação com a interpretação correta do documento 2, de dois dos seguintes objetivos do Plano Marshall: Reconstrução económica da Europa Ocidental devastada pela guerra (doc. 2); – recuperação do importante mercado europeu para os EUA poderem escoar os seus produtos; Consolidação da hegemonia dos EUA na liderança do bloco ocidental; Contenção da expansão do comunismo. Utilização rigorosa da terminologia específica da disciplina. 		14	15
	4	NÍVEL INTERCALAR		11	12
	3	<ul style="list-style-type: none"> Referência, em articulação com o documento 2, de um dos objetivos do Plano Marshall, indicados no nível 3 OU referência clara de dois dos objetivos do Plano Marshall, indicados no nível 3, sem interpretação do documento 2. Utilização adequada da terminologia específica da disciplina 		8	9
	2	NÍVEL INTERCALAR		5	6
	1	<ul style="list-style-type: none"> Apresentação genérica de aspetos referidos no nível 3, com incipiente interpretação do documento. Utilização pouco rigorosa da terminologia específica da disciplina. 		2	3

2.2 -6 Pontos

Na resposta, é indicada as duas potências que lideravam cada um dos blocos formados depois da Segunda Guerra Mundial

- EUA
- URSS

Níveis	Descritores do nível de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
2	Identifica duas potências corretas.	6
1	Identifica uma potências correta e/ou outra incorreta	3

3 -8 Pontos

Níveis	Descritores do nível de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
4	Associação correta de 4 pares de elementos: (a) – (3); (b) – (5); (c) – (7); (d) – (2)	8
3	Associação correta de 3 pares de elementos	6
2	Associação correta de 2 pares de elementos.	3
1	Associação correta de 1 par de elementos.	1

4 -7 Pontos

Níveis	Descritores do nível de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
4	Completamento do texto com 7 palavras ou expressões adequadas a) Blocos; b) Bloqueio de Berlim; c) Alianças; d) NATO; e) Ocidental; f) Pacto de Varsóvia; g) Socialista,	7
3	Completamento do texto com 5 ou 6 palavras ou expressões adequadas	5
2	Completamento do texto com 3 ou 4 palavras ou expressões adequadas	3
1	Completamento do texto com 2 ou menos palavras ou expressões adequadas	1

GRUPO II

1 -6 Pontos

Na resposta, são enumeradas as seguintes razões, ou outras consideradas relevantes:

- Abundante mão de obra abundante, empreendedora, com elevada formação técnica e espírito de ordem e rigor;
- Técnicas de gestão baseadas na disciplina e na forte dedicação ao trabalho e à empresa;
- Aposta no desenvolvimento de setores industriais de ponta;
- Forte cooperação entre o Estado e as empresas;
- Proteção do Estado à investigação e à inovação tecnológica. Modelo de desenvolvimento adotado pelo Japão, em que se conciliava a tradição e a modernidade;
- Elevada produtividade, que permitiu produzir a baixos custos e baixar os preços ao consumidor.

Níveis	Descritores do nível de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
2	Enumera duas razões corretas.	6
1	Enumera uma razão correta e/ou outra incorreta	3

2 -10Pontos

Níveis	Descritores
2	Composição bem estruturada, sem erros de sintaxe, de pontuação e/ou de ortografia, ou com erros esporádicos, cuja gravidade não implique perda de inteligibilidade e/ou de sentido.
1	Composição cm problemas de estrutura, com erros de sintaxe, de pontuação e/ou de ortografia, cuja gravidade implique perda de inteligibilidade e/ou de sentido.

Descritores do nível de desempenho do domínio da comunicação escrita da língua portuguesa		Níveis	
		1	2
Descritores do nível de desempenho no domínio específico da disciplina			
Níveis	7	9	10
	6	7	9
	5	6	8
	4	4	5
	3	3	4
	2	2	3
	1	1	2

GRUPO III

1 -8 Pontos

Ordenação das letras

(E); (D); (B); (A); (C)

2 -10 Pontos

São consideradas corretas as seguintes opções.

AV
BF
CF
DV
EV
FF
GF
HV
IF
JV

3 -20 Pontos

Tópicos de resposta:

Na resposta, são desenvolvidos os temas, ou outros considerados relevantes:

a) As razões económicas, sociais e políticas que levaram ao 25 de Abril

- Atraso económico;
- Descontentamento social;
- Existência de mecanismos de repressão (PIDE/DGS);
- Falta de liberdade de expressão;
- Proibição de partidos políticos;
- Emigração;
- Fracasso da primavera Marcelista;
- Descontentamento e formação do MFA.

b) A guerra colonial

- Custos da Guerra;
- Pressão internacional;
- Emigração;
- Descontentamento da população e militares.

c) Alterações políticas, económicas e sociais depois do 25 de Abril

- Criação da Junta de Salvação Nacional
 - Libertação de presos políticos
 - Extinção da DGS OU Mocidade Portuguesa OU Legião Portuguesa OU Censura OU PIDE
 - Descolonização OU Independência das colónias
 - Convocação de eleições para Assembleia Constituinte
 - Elaboração de uma Constituição
 - Eleição da Assembleia da República OU Presidente da República
 - Desenvolvimento do país: pedido de adesão à CEE OU do FMI
-

Descritores do nível de desempenho No domínio específico da disciplina		Descritores de nível de desempenho no domínio da comunicação em Língua Portuguesa		Níveis	
				1	2
Níveis	5	A resposta apresenta: • Dois aspetos para cada um dos três tópicos de referência (2+2+2); • Terminologia específica rigorosa.		14	15
	4	NÍVEL INTERCALAR		11	12
	3	A resposta apresenta: • Um aspeto para cada um dos três tópicos de referência (1+1+1) OU • Dois aspetos de um dos tópicos e um aspeto de outro dos tópicos (2+1+0); • Terminologia específica adequada.		8	9
	2	NÍVEL INTERCALAR		5	6
	1	A resposta apresenta: • Aspetos genéricos de forma incipiente. • Terminologia específica pouco rigorosa.		2	3